3 2044 030 121 255

Digitized by Google

HARVARD UNIVERSITY

LIBRARY OF THE

GRADUATE SCHOOL
OF EDUCATION

Digitized by Google

Pädagogiſcher
Jahresbericht

für

Deutſchlands Volksſchullehrer.

Im Verein

mit

Bartholomäi, Hentſchel, Kellner, Lüben, Prange,
Schulze und Stoy

bearbeitet und herausgegeben

von

Karl Nacke.

Siebenter Band.

Leipzig:
Verlag von Fr. Brandſtetter.

1853.

Digitized by Google

L101
.G3P3
7th

HARVARD UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION
LIBRARY
JAN 4 1883
Minot Fund.

Digitized by Google

Vorwort.

Der vorliegende ſiebente Band des pädagogiſchen Jahresberichts läßt ſchon durch ſeinen äußern bedeutenden Umfang erkennen, daß die Ausbeute auf dem betreffenden Gebiete keine geringe geweſen iſt. In der That haben uns dießmal eine ſo anſehnliche Reihe neuer Erſcheinungen und darunter viele von ſo entſchiedener Bedeutung vorgelegen, daß ein wirklicher Fortſchritt auf dem Gebiete der Pädagogik nicht zu verkennen iſt. Freilich hat das Beſtreben, möglichſt erſchöpfende Berichte zu liefern, einzelne der ohnedieß vielſeitig beſchäftigten Herren Mitarbeiter an einer zeitigeren Ablieferung ihrer Beiträge verhindert, ſo daß neben dem Uebelſtande eines verſpäteten Erſcheinens des Ganzen auch der einer ziemlich planloſen Folge der einzelnen Aufſätze unvermeidlich wurde; indeſſen glaube ich annehmen zu dürfen, daß die Freunde unſeres Jahresberichts ſich durch

Digitized by Google

die Reichhaltigkeit und Ueberſichtlichkeit der verſchiedenen Arbeiten für jene Uebelſtände entſchädigt halten werden. Die Brauchbarkeit unſeres Jahrbuches mit jedem neuen Bande zu erhöhen wird nach wie vor unſere Hauptaufgabe ſein. Möge es uns zur Löſung derſelben auch ferner nicht an fördernden Freunden fehlen.

Merſeburg, im October 1853.

K. Racke.

Digitized by Google

Inhaltsverzeichniß.

		Seite
I.	Religions-Unterricht. Vom Herausgeber	1
II.	Sprechen, Schreiben und Leſen. Vom Herausgeber	47
III.	Literatur der Jugend- u. Volksſchriften. Vom Herausgeber	95
	1. Jugendſchriften	96
	2. Volksſchriften	110
IV.	Der deutſche Sprachunterricht. Von L. Kellner, Regierungs- und Schulrath zu Marienwerder	120
V.	Mathematik. Von Fr. Bartholomäi, Lehrer an der Stoy'ſchen Erziehungsanſtalt zu Jena	146
VI.	Geographie. Von W. Prange, Oberlehrer am Seminar zu Bunzlau	178
VII.	Geſang. Von E. Hentſchel, Muſikdirector und Oberlehrer am Seminar zu Weißenfels	269
VIII.	Turnen. Von K. Schulze, Lehrer an der Dorotheenſtädter Realſchule zu Berlin	318
IX.	Ueber die äußern Angelegenheiten der Volksſchulen und ihrer Lehrer. Vom Herausgeber	321
X.	Geſchichte. Von W. Prange	371
XI.	Naturkunde. Von A. Lüben, Rector der Bürgerſchule zu Merſeburg	456
	1. Die Naturkunde im Allgemeinen	456
	2. Naturgeſchichte	466
	3. Phyſik	522
	4. Chemie	536
XII.	Zeichnen. Von A. Lüben	537
XIII.	Allgemeine Pädagogik. Von Prof. Dr. Stoy, Director des pädagogiſchen Seminars u. einer Erziehungsanſtalt zu Jena	546
	Nachtrag	562

Digitized by Google

Digitized by Google

Autoren-Verzeichniß.

Abderhalden, 293. 305.
Adami, 117.
Agthe, 532.
Ahlfeld, 117.
Airy, 233, 254.
Ambach, 105.
Amberg, 69.
Annegarn, 231.
Arendts, 231.
Arndt, E. M., 433.
——, K. F. L., 563.
Arneth, 558.
Arnim, 107.
Atzerodt, 232. 248. 429.
Auerbach, 116.

Bacharach, 542.
Bachmann, 562.
Bade, 231. 242.
Badewitz, 319.
Baltzer, 40. 175
Baron, 104 f.
Barthold, 433.
Bartholomäi, 13. 14. 47. 146. 161. 551. 556.
Basler, 229. 237. 430.
Bäßler, 103. 446.
Bauerkeller, 235. 262.
Baumann, 316.
Bauer, 11. 15. 39.
Bechſtein, 451. 575.
Beck, 28.
Becker, G. Th., 570.
——, J. Ph., 430.
Becker, M. A., 71. 79. 233. 256.
Beer, 234. 262.
Bender, 231. 574.
Beneke, 553.
Berghaus, 233. 255.
Bergmann, 500.
Berlin, 573.
Bernhard, 43.
Bernhardi, 95.
Berthelt, 87. 134. 307. 532. 562. 576.
Beſſer, 3. 45.
Beumer, 93. 229.
Beyer, 6. 7. 39.
Bielke, 31.
Biernatzki, 102.
Billig, 229. 238.
Birnbaum, 232.
Biſchoff, 516.
Blanc, 438.
Blügel, 314.
Blümeling, 430.
Böhme, A., 77 f., 166. 288. 307.
——, H., 93.
Bormann, 230. 240.
Böttcher, 497.
Bouilly, 105.
Brandes, 230. 544.
Braubach, 566.
Brauer, 311. 317.
Braun, 217.
Bräunlich, 141.
Brauns, 230. 239.
Bredow, 436. 438.
Brenner, 519. 577.
Brentano, 107. 568.
Brieger, 12. 25. 36.
Bromme, 235. 264. 498.
Broſig, 314.
Bube, 119.
Bulnheim, 89.
Bumüller, 71. 79.
Burbach, 568.
Burgwardt, 85.
Bürkner, 98,
Buſch, 176.

Cämmerer, 172.
Caſpari, 83.
Caſſian, 401. 443.
Clemen, 44, 70. 84.
Cornelius, 535.
Cotta, 232. 507.
Cramer, 70.
Crouſaz, 431.
Crüger, 529.
Cürie, 506.
Curtman, 69. 555. 566.

Daniel, 231. 240.
Dielitz, 575.
Dieſterweg, 69. 166. 233. 254.
Dommerich, 572.
Dreſel, 279. 313.
Drieſelmann, 71. 564.
Dufft, 498.
Duflos, 536.
Duller, 434.
Durſch, 550.
Dyckerhoff, 215.

Ebenſperger, 578.
Eberhard, 569.
Eberhardt, 27

Digitized by Google

Erk, 309. 310. 312. 314. 317.
Ernſt, 450.
Eſchricht, 500.

Fels, 99. 234.
Ferch, 536.
Ferry, 101.
Fiſcher, 83. 230. 240. 514.
Fleiſchbauer, 535.
Flügel, 310.
Fölſing, 270. 284 f. 304. 306. 309.
Fornet, 447.
Foß, 452.
Franke, 450.
Frankenheim, 233. 255.
Frantz, 278. 280. 304.
Freier, 56. 75.
Frick, 163. 532.
Friebel, 563.
Friedrich, 551. 559.
Fröhlich, 108.
Frommann, 451.

Gehricke, 320.
Giebel, 230.
Gies, 518.
Gittermann, 72. 81.
Glaſer, 518.
Glatz, 109.
Gleichmann, 562.
Gölitz, 564.
Goltzſch, 181. 189. 385. 494. 554.
Görbrich, 214. 230. 239.
Goſſel, 11. 31.
Gotthelf, 102. 110 ff.
Gottſchalk, 430.
Götzinger, 88.
Gradaus, 556.
Gräfe, 84. 146. 166 f.
Gramcko, 319.
Graßmann, 83.
Graupner, 15. 40.
Greef, 309.
Greiß, 530.
Greßler, 232. 253. 317. 572. 573. 577.
Grimm, 433.
Grobe, 434.
Groſſe, 575.
Großmann, 83.
Grube, 98. 156. 232. 233. 250. 257. 395. 439. 557.
Gruber, J. G. 569.
——, K. 163.
Grumbkow, 235.
Gruner, 84.
Gude, 81. 98. 232. 250.
Gumpert, 118.
Gündel, 577.
Günther, G. Wilh., 545.
——, J., 554.
Gutbier, 568.
Guyot, 232. 250.

Haan, 13. 35. 552.
Hägen, 438.
Hagen, 9, 19. 26. 557.
Hammer, 72.
Handtke, 235.
Happich, 146. 164.
Harder, 51. 68.
Harke, 496.
Harms, 167.
Hartmann, 230. 240.
Haſel, 118.
Haſſler, 46.
Häſters, 140.
Hauer, 296.
Hauke, 231.
Hauptmann, 232. 253.
Hauſchild, 567.
Heer, 27.
Heinemann, 38.
Heiniſch, 87. 165. 230. 233. 239. 256.
Heinzelmann, 234. 257.
Helmerich, 433.
Helmert, 517.
Hentſchel, 279. 310. 315.
Hering, 83.
Hermann, 452.
Hermes, 140. 438.
Herrmann, 483.
Heuer, 165.
Heuſer, 159. 166.
Heuſſi, 534.
Heydler, 544.
Heynold, 83.
Hierl, 233.
Hieſer, 175.
Hill. 91. 562.
Hillebrand, 72.
Hinrichs, 95.
Hirt, 234. 257.
Hirth, 521.
Hoffmann, Frz., 117.
——, J., 101. 104.
——, P. F. L., 99.
Hogguér, 496.
Holle, 234. 235. 262. 451. 576.
Hopf, 520.
Hoppe, 270. 273. 296. 305.
Horn, 118.
Hornung, 84.
Hösch, 158. 166.
Hoſemann, 307.
Hoyßak, 216. 230. 239.
Hübner, 104.
Hübſchmann, 235. 574.

Jacob, 309.
Jahns, C. Fr., 37.
——, J. Ch., 569.
Jäkel, 87. 307. 562. 576.
Jaspis, 9. 32.
Jedermann, 563.
Jencke, 116.
Inger, 541.
Jolowicz, 407. 449.
Judä, 429.
Jung, 108.
Jüngſt, 218. 239.

Kaiſer, 142. 568.
Kalckſtein, 232. 248.
Kalm, 574.
Kambly, 172.
Kapp, 436.
Keber, 436.
Kehrein, 85. 134. 139.
Keil, 435.
Kellner, 89. 557.
Kern, 529.
Keyſer, 83.
Kienemund, 33.
Kiepert, 451.
Kißling, 176.
Klauer, 316.
Klein, 91.
Kletke, 447.
Klopp, 103. 446. 575.
Kloß, 318.
Klutſchak, 491.
Knauß, 69.
Koch. 38.
Kohlrauſch, 433.
Könen, 93.
Kopetzky, 518.
Koppe, 146. 174. 530.
Körber, 105.
Kornatzky, 450.
Körner, 100 f. 200. 427. 445. 508. 560.

Digitized by Google

Krahmer, 432.
Krais, 32.
Kramer, 147. 171.
Krancke, 166.
Krauſe, 561.
Krauß, 83.
Krech, 269. 297. 305.
Kreger, 559.
Kriebitzſch, 399. 441.
Kröger, 84.
Krone, 92. 543.
Krüger, 136.
Krümmer, 235. 263.
Kruſe, 143.
Kuitban, 545.
Kurths, 564.
Kützing, 231. 241.

Lachmann, 433.
Langbein, 83.
Lange, 436.
Langsdorff, 472 ff.
Lansky, 6. 42. 45.
Lehmann, 570.
Leo, 229. 237.
Leuckart, 500.
Leunis, 512.
Liebler, 432.
Linley, 316.
Liphold, 102. 233.
Lobe, 315.
Löbiſch, 553.
Locher, 231.
Looff, 147. 167.
Lorenz, 75.
Löſcher, 35.
Löſchke, 429.
Löwenberg, 451.
Lucas, 577.
Lüben, 77. 81. 145. 510 f.
Ludwig, 87.
Lüning, 135.
Lüſebrink, 136.
Lützel, 507.

Maaß, 569.
Mädler, 233. 254.
Maſius, 507.
Materne, 36.
Mathäi, 175.
Merkel, 451.
Meyer, J. 233.
Meyer-Merian, 118.
Michelſen, 559.
Mielitz, 44.
Möbus, 80.
Mocnik, 159.
Molck, 294. 305.
Möller, 11. 41.
Möllinger, 233. 254. 573.
Moth, 162.
Mühling, 310.
Mühlpfordt, 168.
Müller, Fr., 310. 311.
——, Joh. v., 437.
——, J. G., 44.
——, S., 294. 306 f.
——, W. A., 29.
Münkel, 86. 119. 564.

Nacke, 77. 81. 145. 215.
Nägeli, 309.
Nathuſius, 117.
Neff, 135.
Neithardt, 311.
Neuling, 174.
Neumann, 106. 513.
Nick, 92.
Niſſen, 14. 37.

Offinger, 56. 74.
Ohlert, 168. 231. 240.
Opelt, 314.
Opitz, 552.
Oppermann, 571. 574.
Ortloph, 534.
Oſterwald, 508.
Oſtmann, 35.
Otto, 197. 558. 567.
Oxendorf, 140.

Palmer, 27. 194. 273. 279 f. 288.
Pauli, 17, 22. 37.
Pauly, 30.
Pax, 316.
Pertz, 433.
Petermann, 35. 87. 141. 307. 562. 576.
Peters, 541.
Peterſen, 231. 240. 433.
Pfaff, 435.
Pflüger, 269. 284. 300. 306.
Pfrängle, 369.
Pilz, 11. 32.
Plato, 563.
Plieninger, 98.
Pölitz, 437.
Polzberw, 571.
Posner, 502.
Preusker, 539 f.
Pröhle, 118.
Puchta, 70.
Quehl, 41.
Quietmeyer, 564. 566.
Quitzow, 577.

Ramshorn, 83 509. 564.
Ranke, J. Fr. 73. 135. 142.
——, L. 433.
Rathgeber, 563.
Raumer, 120.
Rave, 217. 230. 239.
Reffelt, 165. 566.
Reichenbach, 504.
Reiff, 309.
Reimers, 81.
Reinick, 98.
Rinthaler, 299. 313.
Reiſer, 137 ff. 576.
Reſſels, 437.
Reuſchle, 231. 232. 242. 248.
Richter, E. F., 315.
——, H., 531.
Riecke, 551.
Riehl, 107.
Ritt, 176.
Ritter, 231. 433.
Robolsky, 41.
Rochholz, 569.
Rocke, 42.
Rockſtroh, 23. 30.
Rogge, 438.
Rohlfs, 231. 246.
Römig, 450.
Roon, 571.
Rooſt, 234. 235. 262 f.
Roßmäßler, 466 ff. 504 ff.
Rottels, 550.
Röth, 102.
Rückert, Fr. W. 140.
——, H. 575.
Rudolph, 232. 235. 250. 265.

Sadebeck, 147. 170.
Sandmeier, 520.
Sartorius, 86.
Sautter, 230.
Schaab, 310.
Schacht, 220. 231. 241.
Schaffnit, 82.
Schäppi, 234.
Scharpf, 168.
Schauer, 281. 304.
Schede, 270. 278. 281. 304. 574.
Schellenberg, 6. 45.

Digitized by Google

Scherr, 89 f.
Scheuerlein, 316.
Scheuermann, 234. 257.
Schiff, 106.
Schilling, 511.
Schlag, 141. 439.
Schlecht, 314.
Schlegel, A. A. 141.
——, J. T. 79.
——, K. Fr. 74.
Schleiden, 301, 503.
Schlimpert, 142.
Schloſſer, 437.
Schmidt, Ferd., 99. 117.
——, J. H. Ch., 564.
——, D., 497. 502.
Schmitz, 232. 253. 573.
Schneider, K. F. Th., 38.
——, R., 232. 246.
Schnell, 192. 554. 555.
Schnorr, 11, 33.
Schödler, 503.
Scholz, 229. 237.
Schoppe, 174.
Schouw, 206.
Schrader, 573.
Schramm, 230.
Schubert, G. H. v., 106. 233. 254.
——, J., 234. 262.
Schuſter, 71. 79.
Schwaab, 513.
Schwartz, 552.
Schwarzenbach, 507.
Selten, 231. 240.
Seltzſam, 565.
Sering, 313.
Seydlitz, 231. 241.
Seyffert, 553.
Simrock, 107. 119.
Sohr, 234. 262.
Sparfeld, 99.
Spieß, A., 318.
——, M., 30.
Sporſchil, 433.
Spruner, 451.
Stacke, 401. 443.
Stahlberg, 218. 230. 240.
Staub, 107.
Steffenhagen, 560.
Steger, 74.
Stein, 234. 262.
Stenzel, 431.
Stiefel, 414. 443.
Stieler, 234. 262.
Stiggeler, 320.
Stiller, 521.
Stoy, 546.
Straub, 317.
Strauß, 311.
Stubba, 147. 163 f. 167.
Stüber, 147. 173.
Stülpnagel, 235. 263.
Sydow, 234. 262.
Thiel, 514. 533.
Thierbach, 557.
Thomas, 47. 77. 87. 234. 261. 307. 562. 574. 576.
Thorbecke, 305.
Tognino, 92.
Tunica, 577.
Tutzſchmann, 451.
Ule, 232.
Ungewitter, 572.
Veneden, 434.
Vernaleken, 52. 71. 85. 568.
Vincke, 134.
Vocke, 109.
Vogel, 234. 262.
Voigt, 576.
Volbeding, 103. 107. 118.
Volger, 502.
Völker, 515.
Volkmar, 231. 241. 312.
Völker, D., 231. 244.
——, L., 272. 283. 552.
Vormbaum, 429.
Voß, 75.
Wachsmuth, 413. 438.
Wagner, C. F. 429.
——, E., 234. 262.
——, F. G., 94.
——, H., 506. 519.
Waitz, 548.
Wangemann, 76 f.
Warmholz, 564.
Weber, G., 444.
——, W. E., 570.
Welter, 437.
Wendt, 163.
Wernicke, 437. 442.
Wich, 78. 89.
Wiedemann, 29.
Wieſe, 1, 46. 561.
Winderlich, 230. 238.
Winkelmann, 234. 235. 262 f.
Winter, C., 541.
——, C. H., 94.
——, K. F., 147. 162.
Winterfeld, 274.
Winternitz, 161.
Wöbrle, 230.
Wolfieffer, 305.
Wörkel, 573.
Zahn, 313.
Zamminer, 232. 572.
Zeiß, 413. 415. 443.
Zeller, 558.
Zimmermann, K., 235.
——, P. A., 431.
——, W. F. A., 100. 232.
Zink, 310.
Zizmann, 168 ff.
Zſchaler, 29.

Digitized by Google

I.

Religions-Unterricht.

I. Beſtrebungen zur Hebung des religiöſen Bewußtſeins.

1. Obgleich die Meinungen über den Grad der Irreligioſität der jetzigen Zeit ſehr getheilt ſind, darin ſtimmen wohl alle überein, daß faſt noch nie ſo ſehr über den Verfall des kirchlichen Lebens geklagt worden iſt, als ſeit den politiſchen Bewegungen der letzten Jahre. Daß dieſe ſelbſt einen großen Theil der Schuld an der nicht wegzuleugnenden Laxheit in Sachen der Religion tragen, bezweifelt kein Unbefangener, wohl aber, ob ein gewaltſames Zurückdrängen des Zeitbewußtſeins zugleich die Hinderniſſe wird wegräumen können, welche ſich einer gedeihlichen Entwicklung des kirchlichen Lebens entgegenſtellen. Eine äußere Heilung des aufgebrochenen Schadens treibt den Krankheitsſtoff in das innerſte Leben zurück; nur von innen heraus iſt dieſem mit Erfolg beizukommen. Wo aber die Quelle des Uebels ſteckt, das iſt das große Problem, über deſſen Löſung unſere großen und kleinen Weltverbeſſerer mehr Papier verſchrieben haben, als zu Recepten für alle phyſiſchen Gebrechen unter dem Monde ausreichen würde. Wir begnügen uns, unſerer Aufgabe gemäß, mit einem kleinen Extract.

2. „Sehen wir auf Deutſchland, ſo darf die unleugbar vorhandene Unverhältnißmäßigkeit und Disharmonie der volksthümlichen, wiſſenſchaftlichen und äſthetiſchen Bildungsmittel, die Entfremdung des ſogenannten Zeitbewußtſeins von dem im Evangelio gegebenen Maß der Dinge, keine Verzagtheit, ſondern vielmehr den Glauben und die Hoffnung wirken, daß Gott dem Chriſtenthum im deutſchen Volke dieſe Zukunft noch vorbehalten habe, alle übrigen reichen Bildungselemente zu einer höhern Einheit zu vermitteln, und dazu die im Volke noch ſchlummernde Kraft zu wecken und zu erziehen. In dieſer Zuverſicht, daß das Evangelium ſein Werk in der Bildung des deutſchen Volkes noch nicht erfüllt habe, kann den, der auf die Zeichen der Zeit im Reiche Gottes merkt, auch die Wahrheit nicht irre machen, daß die Gefahr einer haltungsloſen Bildung ſich jetzt vielmehr in den mittlern als in den höhern Ständen zeigt, indem die Reſultate der Wiſſenſchaft jetzt ſchneller als je Gemeingut im Volke werden, ohne hinlänglich vorbereitet zu ſein, und alsbald mit den tiefern Bedürfniſſen in das richtige Verhältniß zu treten.“ (Wieſe, ſ. Lit. K. Nr. 56.)

Digitized by Google

3. „Die Erfahrung lehrt, daß es unter allen religiöſen Parteien und Secten troß aller Dogmen und alles Glaubens daran ganz und gar irreligiöſe Menſchen giebt, und dieſelbe Erfahrung liefert die Ueberzeugung, daß unter ihnen auch wahrhaft religiöſe Menſchen exiſtiren. Die Erfahrung ſpricht alſo für den Saß: die Religiöſität des Menſchen iſt nicht abhängig von dem Glauben an dieſes oder jenes Dogma. Die wahre, echte Religiöſität, d. h. die innere religiöſe, auf das Höhere gerichtete und den Menſchen in Allem lenkende und leitende Geſinnung hat folgende Momente: 1) die Ueberzeugung von dem Daſein der ewigen Vernunft; 2) den Glauben an ihre ewige Wirkſamkeit in Allem; 3) die Ueberzeugung, daß das Geiſtige das Weſenhafte, Bleibende im Menſchen ſei; 4) den Glauben der Berufung des Menſchen zur Darſtellung eines vernünftigen oder göttlichen Weltreichs." (Dieſterweg, Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

4. „Was wirkt der glaubensvolle und leider mitunter, aber gleichviel, auch glaubenstolle Lehrer, Eiferer, dieſer „gläubige Chriſt?" Nachſchwaßen bei den am Geiſt Schwachen — Zeloteneifer und Fanatismus bei denen, die zugleich choleriſcher, hierarchiſcher Natur ſind — Heuchelei bei den Weltklugen und Pfiffigen — Verachtung, Groll, Ingrimm und Haß bei den Starken gegen den Lehrer und leider auch gegen ſeine Sache — bei Allen Unterdrückung oder Verrenkung der beſſern Natur und alles Andere, nur nicht wahre, aufrichtige Religiöſität des Herzens und Geiſtes." (Dieſterweg. Ebendaſ.)

5. „Zum Chriſtenthum bekehren iſt etwas Anderes, als zum Lutherthum oder zur Lehre des Calvin oder der Päpſte bereden. In der Regel ſchließt Dieſes Jenes aus; es ſchließt aus, weil es einſchließt. Die wahrhaft menſchliche Erziehung ſoll aber nicht in ſeparirende Bekenntniſſe, Vorſtellungen und Begriffe einſchließen, ſondern ſie ſoll von engherzigen Vorſtellungen befreien. Chriſtus war Menſch." (Dieſterweg. Ebendaſ.)

6. Dieſen leßtern Anſichten entgegen macht ſich das eifrige Beſtreben geltend, das Bekenntniß ſcharf abzugrenzen, kräftig aufrecht zu erhalten und mehr und mehr Boden für daſſelbe zu gewinnen. Dieſes Streben zeigt ſich am entſchiedenſten und folgenreichſten in der katholiſchen Kirche, deren Propaganda, getragen von den ſchlauen Jüngern des mächtigſten Ordens der Welt, ihre Fangarme neßartig über alle proteſtantiſchen Gebiete ausſtreckt und in der Duldſamkeit derer, die ſie zu unterjochen ſtrebt, ihre förderlichſten Freunde findet.

7. Dieſe Duldſamkeit erſtreckt ſich jedoch nur auf die Perſon der Propagandiſten; gegen ihre Lehre ſeßt die evangeliſche Kirche alle ihr zu Gebote ſtehenden Mittel in Bewegung. Dieſe würden weit erfolgreicher wirken, wenn der Proteſtantismus nicht in ſich ſelbſt ſo viele widerſtreitende Elemente hätte. Wir erinnern nur an die in neueſter Zeit heftiger als je auftretenden Kämpfe des Lutherthums und des Calvinismus, deren verſuchte Union entweder zu einer gehaltloſen Aeußerlichkeit oder, ſchlimmer, zu einem Jaſonſteine geworden iſt, der wohl den Streit der Brüder entbrennen macht, aber ſelbſt unbeachtet auf der Walſtatt liegen bleibt. Die geſchloſſene Einheit des Papismus bei Verfolgung ſeiner Zwecke iſt das Große an ihm.

Digitized by Google

8. Die Mittel, welche der Proteſtantismus zu ſeiner Ausbreitung und innern Befeſtigung anwendet, ſind der Hauptſache nach folgende:

a) die äußere und innere Miſſion;
b) die Bibel=Geſellſchaften;
c) die Guſtav=Adolph=Vereine;
d) die Vereine zur Verbreitung evangeliſcher Erbauungs=ſchriften (Tractatgeſellſchaften);
e) mündliche und ſchriftliche Controverſen;
f) die Feier großer geſchichtlicher Ereigniſſe innerhalb der proteſtantiſchen Kirche;
g) die Kirchenzucht;
h) die Erziehung durch die Schule.

Obgleich den Religionslehrer das Letztere am meiſten berührt, ſo liegt ihm doch auch alles Uebrige ſo nahe, daß ein kurzer Bericht über die Beſtrebungen innerhalb der beregten Gebiete, ſo weit wir ſie durch die uns bekannt gewordene Literatur belegen können, gerechtfertigt erſcheint.

9. „Die ſchlichten Miſſionsblätter ſeit funfzig Jahren ſind die kräftigſten Apologien für das Chriſtenthum, die ſchlagendſten Streitſchriften wider die Philiſter unſerer Tage, die werthvollſten Beiträge zur Löſung der eigentlichen Preisfragen dieſer Zeit, über deren Beantwortung die Menſchheit ſich ſpaltet vom Aufgang bis zum Niedergang, der Fragen: Was dünket euch um die Schrift? Weſſen Wort iſt ſie? — und: Was dünket euch um Chriſtum? Weß Sohn iſt er? — Auf dieſe Fragen antworten wie Donner, ja wie Blitze die großen Thaten Gottes in der Heidenmiſſion. Darauf geben Antwort die großen Thaten Gottes auf Tahiti, das durch eine dreißigjährige Predigt des Wortes aus einer blutgetränkten Wüſte in ein Paradies umgewandelt wurde." (Sup. Nagel bei der letzten Jahresfeier der lutheriſchen Miſſionsgeſellſchaft in Leipzig. S. Beſſer, Lit. K. Nr. 55.) „Neben Tahiti führte die Predigt noch Weſtindien, Madagaskar, Süd= und Weſt=Afrika und Oſtindien als Offenbarungsſtätten der Herrlichkeit des lebendigen Wortes Gottes vor Augen. Auf Tahiti, wie in der Südſee überhaupt, ſind es Chriſten reformirter Confeſſion geweſen, durch welche der Herr evangeliſches Licht und Leben in die finſtere, todte Heidenwelt gebracht hat." — „Das, wozu Gott ſegnend ſich bekannt hat und noch bekennt; das, woran wir frohlockend uns freuen, wenn wir die Südſee=Miſſion anſchauen: es iſt nicht das Reformirte, ſondern das Chriſtliche, das Evangeliſche darinnen; es iſt das, was die Kirche des ſchriftgemäßen Bekenntniſſes gemein hat mit den Miſſionsgeſellſchaften, deren Boten in die Südſee ausgegangen ſind." (Beſſer. Ebend.) Gegenwärtig haben jedoch unter dem Schutze der Franzoſen die Jeſuiten ihre Pflanzſtätten in der Südſee aufgeſchlagen und ſich mehr um die Zerſtörung der evangeliſchen Miſſionen, als die Bekehrung der Heiden bekümmert. Aus einem „Paradieſe" iſt eine „blutgetränkte Wüſte" geworden, und, leider! — durch Chriſten.

10. Die Vereine für innere Miſſion mehren ſich mit jedem Jahre. In der Regel grenzen ſie ſich ſtreng confeſſionell ab; doch giebt es

Digitized by Google

auch viele, deren Mitglieder ſich nur als Glieder der evangeliſchen Kirche, unbeſchadet der confeſſionellen Ueberzeugung jedes Einzelnen, betrachten. Die Wirkſamkeit der Vereine iſt mannichfach verzweigt, doch dürfte ſie ſich der Hauptſache nach auf das beziehen, was u. A. die „Evangeliſche Geſellſchaft zu Straßburg zur Förderung der innern Miſſion" zu ihrem Zwecke gemacht hat: 1) Verbreitung von chriſtlich-religiöſen Schriften, Errichtung von Traktat-Niederlagen und Volksbibliotheken; 2) Colportage von Bibeln und chriſtlichen Schriften; 3) ſittliche und religiöſe Einwirkung auf den Handwerkſtand durch Lehrſäle und andere Einrichtungen, die dieſem Zwecke dienen können; 4) Unterbringung armer verwahrloſ'ter oder verlaſſener Kinder in chriſtliche Anſtalten oder Familien, und Hausbeſuch der Armen und Kranken; 5) Unterſtützung unbemittelter chriſtlicher Jünglinge, welche Beruf und Gaben zum Schullehrer- oder Evangeliſten-Amt zeigen oder ſich dem Studium der Theologie widmen wollen; 6) Beförderung der Sonntagsheiligung in allen dem Einfluſſe des Vereins zugänglichen Kreiſen. Alſo im Allgemeinen: Rettung des evangeliſchen Volkes aus ſeiner geiſtigen und leiblichen Noth durch die Verkündigung des Evangeliums und die brüderliche Handreichung der chriſtlichen Lehre.

11. Die Anſichten über den Werth und die Bedeutung der innern Miſſion ſind ſehr verſchieden. Die Vertheidiger derſelben, an ihrer Spitze Wichern im Rauhen Hauſe, „der Luther der innern Miſſion", gehen davon aus, daß die Gegenwart dem „Satanismus" verfallen ſei. *) Deshalb ſagt Ackermann in den, der Saalfelder Paſtoralkonferenz im Jahre 1849 vorgelegten Theſen: „Gedeiht und erſtarkt die innere Miſſion, ſo wird höchſt wahrſcheinlich auch die todtkranke Gegenwart wiederum erſtarken und geſunden. Welkt aber die innere Miſſion nach kurzem Aufſchwunge wieder ab, ſo iſt das ein ſicheres Zeichen, daß im Schooße der Gegenwart nicht Lebensfriſche genug vorhanden iſt, um Neueres und Beſſeres zu geſtalten."

12. Dagegen ſagt Dieſterweg in ſeinem Jahrbuche für 1852: „Gelänge das Werk der innern Miſſion in dem Umfange, wie es die Führer beabſichtigen; gelänge es, wie es bereits in einzelnen Städten gelungen ſcheint, ganz Deutſchland mit dem Netze der innern Miſſion zu überziehen, in welchem in jeder Maſche ein Verein der „Gläubigen" wirkte, um alle freien Geiſter darin zu fangen: — die Folgen ließen ſich nicht berechnen, obgleich ſie zum Theil ſchon vor Augen liegen. Sie wären: Knechtung der Vernunft, Beſchwören von Lehrformeln, Abhängigkeit des Menſchen von geiſtlichen Obern, Prieſterherrſchaft und Hierarchie — politiſche und bürgerliche Unfreiheit und Abhängigkeit, unbedingtes Beamtenregiment, Willkürherrſchaft oder auch Despotismus — religiöſer und politiſcher Abſolutismus, Unfreiheit der Einzelnen und der Nationen in jeder Beziehung, Herrſchaft der Autorität und damit Vernichtung aller Geiſtesfreiheit auf den Gebieten der Wiſſenſchaften wie der Religion,

*) Wichern, die innere Miſſion. Hamburg, 1849.

Digitized by Google

der Politik und des öffentlichen Lebens, kurz Untergang aller Fortſchritte der Menſchheit ſeit Jahrhunderten."

13. „Dem Lehrerſtand iſt ein weites Arbeitsfeld für die innere Miſſion geöffnet; die ganze erziehliche Seite deſſelben kann durch ihn auf das Wirkſamſte gefördert werden, und da es, dem Herrn ſei Dank! trotz aller ſchmerzlichen Erfahrungen, welche die chriſtlich und kirchlich geſinnten Lehrer in der letzten Zeit in ihren Kreiſen gemacht haben, doch nicht an ſehr vielen Pflegern der Schule fehlt, welchen das Evangelium auch für die Schule das theuerſte Gut iſt, ſo darf der Centralausſchuß hoffen, daß auch ſolche Lehrerkonferenzen ſich dem Bunde einigen wollen, um ſo auch ihrer Seits um ſo kräftiger zu werden, das Werk der innern Miſſion auch in ihrer Weiſe zum Bau des Reiches Gottes zu fördern." (Wichern, die innere Miſſion.)

14. Unter den Vereinen zur Verbreitung evangeliſcher Erbauungsſchriften zeichnen ſich beſonders folgende aus:

a) Der chriſtliche Verein im nördlichen Deutſchland, der während der franzöſiſchen Zwingherrſchaft unter ſchwierigen Verhältniſſen von Uhle geſtiftet wurde, in der Regel jährlich zwei Schriften herausgiebt und gegen 3000 Mitglieder zählt.

b) Der Hauptverein für chriſtliche Erbauungsſchriften in den preußiſchen Staaten. Im Jahre 1816 unter dem Namen „religiöſe Tractatgeſellſchaft" gegründet, hat er ſeitdem (bis 1851) überhaupt 164 verſchiedene kleine Erbauungsſchriften in nahe an 4½ Millionen Exemplaren verbreitet.

c) Die niederſächſiſche Geſellſchaft zur Verbreitung chriſtlicher Erbauungsſchriften (in Hamburg), geſtiftet im Jahre 1820, verbreitete bis 1851 224 Tractate für Erwachſene und 30 für Kinder in ca. 8 Millionen Exemplaren.

d) Die Tractatgeſellſchaft im Wupperthal beſteht ſeit 1846 und hat bis 1851 bereits 373 Tractate unter laufender Nummer und 12 Kindertractate gedruckt. Sie zerfallen in geſchichtliche, abhandelnde und dialogiſche.

e) Die evangeliſche Geſellſchaft in Stuttgart verbreitet ihre Schriften und Bilder durch Hauſirer und hat es ſich in der neueſten Zeit auch beſonders angelegen ſein laſſen, die Bahnwärter an den Eiſenbahnen aufzuſuchen und ſich ihrer in religiöſer Beziehung anzunehmen.

f) Die Geſellſchaft zur Verbreitung chriſtlicher Schriften (in Baſel) beſteht ſeit 1835. *)

15. „Das ſind nun die bei vielen Leuten ſo verrufenen Tractätlein. Indeſſen wird Referent nicht allein die Erfahrung gemacht haben, daß unter denen, welche über die Tractätlein ſpotten oder ſchmähen, ſelten einer iſt, der auch nur eins geſehen, geſchweige geleſen hätte. Aber

*) Genauere Berichte über dieſe Vereine ſ. in Bernhardi's „Wegweiſer durch die deutſchen Volks- und Jugendſchriften." Leipzig, 1852.

Digitized by Google

Niemand wird irgend Etwas nachweiſen können, was gegen die gute, echt chriſtliche Sitte oder gegen Gottes Wort darin wäre. Der Ton iſt nicht in allen nach Jedermanns Geſchmack, auch muß zugegeben werden, daß viele zu weich und zu wortreich ſind, um ein rechtes Erbauungsmaterial für den deutſchen Charakter zu ſein. Dennoch ſind auch dieſe geeignet, das Volk auf das Heil hinzuweiſen, aus welchem allein ein dauerhaftes Volksglück aufs Neue entſpringen muß.“ (Fulda, im Bernhardi'ſchen Wegweiſer.)

16. Die Erfolge der Jeſuiten=Miſſionen haben es vielen proteſtantiſchen Geiſtlichen als nothwendig erſcheinen laſſen, in öffentlichen Vorträgen oder ſchriftlichen Abhandlungen die Glieder der evangeliſchen Kirche genauer mit den Scheidelehren des Katholicismus und Proteſtantismus bekannt zu machen. Wir machen beſonders auf „zwanzig abweichende Lehren der römiſch=katholiſchen Kirche“ in Nr. 34 des Mecklenburgiſchen Schulbl. (Jahrg. 1852) aufmerkſam, welche der Verfaſſer des Aufſatzes, Plaß, durch Bibelſprüche widerlegt hat.

17. Die Erinnerung an den Reformationskampf wurde im verfloſſenen Jahre in Sachſen neu belebt durch die feſtliche Auszeichnung des 2. Auguſt's, an welchem Tage vor 300 Jahren der Vertrag von Paſſau zwiſchen Kaiſer Ferdinand I. und Churfürſt Moritz von Sachſen abgeſchloſſen wurde. Das Nähere hierüber giebt ein Schriftchen von Ferd. Schellenberg. (Lit. K. Nr. 53.) Außerdem erſchien auch als Beitrag zur würdigeren Feier des Tages eine von Lansky veranſtaltete Sammlung von Gedichten. (Lit. K. Nr. 54.)

18. Die Kirchenzucht wurde bisher faſt überall nur ganz im Allgemeinen, kaum bemerkbar geübt. Dem Verfall des kirchlichen Lebens ſoll deshalb durch eine ſtrengere Handhabung derſelben geſteuert werden. „Jede Kegelbahngeſellſchaft, ja jede Räuberbande hat Zucht und Disciplin, und der Kirche, der Trägerin und Bewahrerin der höchſten und heiligſten Güter, will man ſie abſprechen?! Iſt ſie etwa im Worte Gottes nicht begründet? Sie iſt es ſo klar und gründlich, daß auch der muthwilligſte Zweifler ſich davon überzeugen muß. Wenn aber die heilige Schrift auch kein Wörtlein davon ſagte, ſo müßte ſchon der Selbſterhaltungstrieb der Kirche nothwendig darauf hinführen.“ (Beyer, Lit. H. Nr. 36.)

19. „Wie Lehre und Leben bei dem Einzelnen übereinſtimmen muß, ſo muß im Ganzen bei der Kirche Bekenntniß und Disciplin übereinſtimmen, ſonſt wird Gott entehrt, ſein Wort verläſtert und den Türken und Heiden, aber namentlich den Juden und Katholiken unter uns die Bekehrung erſchwert. Unſere ganze Juden=Miſſion und innere Miſſion bleibt nach unſerer Meinung Stümperei und Flickwerk, wenn nicht mit allen Kräften an der Herſtellung einer gründlichen Kirchen= und Sittenzucht gearbeitet wird.“ (Beyer, a. a. O.)

20. Die Mittel, durch welche Kirchenzucht geübt wird, ſind und können nur rein geiſtlicher Art ſein. Sie ſind aber verſchieden nach dem Grade ihrer Schärfe. Das gelindeſte Mittel iſt das ſtille Meiden (2 Tim. 3, 1—9. 2 Theſſ. 3, 6.); dann folgt das Ermahnen unter vier Augen (Matth. 18, 15.); dann das Ermahnen mit einem

Digitized by Google

oder zweien Zeugen (Matth. 18, 16.); dann das Anſagen vor der Gemeinde, alſo die Rüge von der Kanzel herab (Matth. 18, 17.); endlich der ſogenannte kleine Bann, oder die Excommunication aus der Kirchengemeinſchaft (Matth. 18, 17. 1 Cor. 5, 7. 11. 2 Joh. 9—11.), d. h. der Ausſchluß von der öffentlichen Theilnahme am heiligen Abendmahl, von der ehelichen Einſegnung, vom Trau- und Taufzeugenamte und vom kirchlichen Begräbniß. Soll Ernſt mit dem Worte Gottes gemacht werden, und will die Kirche nicht bloß das Evangelium predigen und hören, ſondern auch nach dem Evangelium handeln, dann dürfen dieſe Conſequenzen nicht geſcheut und auf die ſchwachen Nerven der Zeit keine Rückſichten genommen werden. Und wir meinen, es ſei jetzt endlich Zeit, „auf die Höhe zu fahren", und nicht bloß ein Netz, ſondern alle Netze auszuwerfen." (Beyer, a. a. O.)

21. Die Erziehung durch die Schule iſt jedenfalls eins der wichtigſten Mittel der Kirche zur Erreichung ihrer Zwecke. Sie hat deshalb mit Energie einer Emancipation der Schule von der Kirche entgegen gearbeitet und gewinnt mehr und mehr Boden auf dem Gebiet der Schule. Wie ſie äußerlich, z. B. durch ein ſtrengeres Anhalten der Lehrer zum ſonntäglichen Gottesdienſte, die Schule enger mit ihren Intereſſen verknüpfen will, ſo ſtrebt ſie innerlich durch ſorgfältigere Ueberwachung und Leitung des Unterrichts, namentlich des religiöſen, nach einer größern Belebung des kirchlich-confeſſionellen Bewußtſeins in den heranwachſenden Gliedern der Gemeinde.

22. Dieß Streben offenbart ſich auf Seite der ſogenannten „Altgläubigen" durch die Forderung einer Beſchränkung oder gar totalen Beſeitigung des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts als eines ſelbſtſtändigen Lehrobjectes, da er nach den Forſchungen der neuern Zeit nicht mehr mit der Anſchauungsweiſe der Bibel im Einklange ſteht. Oerſted läßt in den „neuen Beiträgen zu dem Geiſt in der Natur" den Orthodoxen alſo denken: „All Eure Naturwiſſenſchaft iſt meinem Gemüthe widerwärtig; ſie bildet die ganze Denkweiſe um und — wendet ſich von Gott ab. Es iſt in Eurer Wiſſenſchaft nicht Er, welcher die Sonne auf- und untergehen läßt, oder der die Erde in ſeiner Hand hält, oder Sommer und Winter giebt! Nein! bei Euch ſind es blinde Naturgeſetze, welche dieſes ausrichten. Es iſt nicht ſein Zorn, welcher den Blitz ausſendet! Nein! bei Euch iſt es nur ein elektriſcher Funken, der nach einer blinden Nothwendigkeit dahinfährt. Es iſt nicht ſeine Macht, welche den Sturm über die Erde hinbrauſen läßt! Nein! es iſt das geſtörte Gleichgewicht. Es iſt nicht ſeine Güte, welche die Erde mit den Waſſern des Himmels beſprengt! Nein! es iſt nur ein Spiel warmer und kalter Luftſtröme, wie man mir geſagt hat."

23. „Der Kirchenlehrer verhält ſich entweder ganz neutral und gleichgültig gegen die Naturwiſſenſchaft, oder er haßt ſie als eine ihm gefährliche Macht. Die Pädagogik legt für die Bildung des Menſchen auf die Erkenntniß der Natur und ihrer Geſetze einen hohen Werth; ſie iſt der Ueberzeugung, daß es, wie ohne Leben in der Natur keine leibliche, ſo ohne Erkenntniß der Natur keine geiſtige Geſundheit gebe." (Dieſterweg, Jahrbuch für 1852.)

Digitized by Google

24. „Wie Natur und Geiſt Correlata ſind, die ſich wechſelsweis bedingen, ſo ſind auch Naturkunde und Offenbarung zwei Seiten einer und derſelben göttlichen Offenbarung. Ohne die Anſchauung der Natur würde die Erkenntniß Gottes zur leeren Abſtraction, ohne das Licht der Offenbarung würde die Naturkunde gottlos. Die abſtracten Dogmatiker, welche bloß Bibel und Katechismus für die Volksſchule erlauben und der Naturkunde Thür und Thor verſperren, ſind eben ſo im Irrthum, als die modernen Naturphiloſophen und Naturpädagogen, die bloß die Bibel dulden, aber die Realien für die Volksſchule zur Hauptſache machen. Indem wir die bibliſche Geſchichte zum Kardinalfach der Volksſchule erheben, wird der religiöſen Seite der Volksſchulbildung Genüge gethan; indem wir in dieſe religiöſe Bildung die Naturkunde hineinziehen, erfüllen wir eine nicht mehr abzuweiſende Forderung der Zeit, welche, den unfruchtbaren Gegenſatz zwiſchen Materie und Geiſt bekämpfend, gerade darin die weltbezwingende Macht des Chriſtenthums bewährt wiſſen will, daß der Geiſt die Materie durchdringt und dieſe als Grundbedingung ſeiner Wirkſamkeit anerkennt. Zugleich wird aber auch die religiöſe Seite der Naturkunde gewahrt, und zwar auf die natürlichſte Weiſe, indem zu dem perſönlich wirkenden Gott, wie ihn die heilige Schrift darſtellt, das Bild des im Naturgeſetz wirkenden Gottes ſich geſellt, und ſo die Identität beider deſto energiſcher zum Bewußtſein kommt. Ich habe mich früher geſcheuet, mit wiſſenſchaftlichen Erläuterungen an die Offenbarungsgeſchichte heranzutreten, um den Eindruck des göttlichen Wunders nicht zu ſtören; aber ich bin neuerdings doch überzeugt worden, daß man recht wohl (mit reiferen Schülern) bei der Schöpfungsgeſchichte vom Kopernikaniſchen Sonnenſyſtem reden und ſelbſt die Kosmogenie der Inder und Griechen mit der jüdiſchen in Parallele ſetzen kann, und die Theilnahme des Schülers dadurch ſehr erhöht, unbeſchadet ſeines Glaubens an das perſönliche Walten Gottes in der Welt.“ (Grube, Pädagog. Monatsſchr. 6. Jahrg. 10. Heft.)

II. Der Stoff des Religions-Unterrichtes.

25. Wo eine Kirche iſt, muß auch ein Bekenntniß ſein. Die Schule hat, ſo lange ſie im Dienſt der Kirche arbeitet, das Bekenntniß zur Grundlage des religiöſen Unterrichts zu machen, muß alſo auch den Unterrichts-Stoff aus denjenigen Lehrmitteln entnehmen, in welchen das Bekenntniß ſich darſtellt.

26. Diejenigen, welche den confeſſionell-kirchlichen Religionsunterricht aus der Schule entfernt wiſſen wollen, verwerfen damit zugleich alle religiöſen Dogmen, welche die Vernunft nicht vermögend iſt, aus ſich heraus zu entwickeln, oder, wenn ſie ihr dargeboten werden, nicht zu faſſen vermag.

27. Die Gegner dieſer Anſicht lehnen ſich gegen dieſelbe auf aus vier Motiven: „1) Sie halten nicht die Dogmen im Allgemeinen, ſondern die Dogmen ihrer Confeſſion für wahr; 2) ſie halten den Glauben

Digitized by Google

an ſie für ſo wichtig, daß ſie die Belehrung der Jugend darüber nicht für zu früh erachten; 3) ſie hegen die Beſorgniß, mit der Hinausſchiebung dieſes Unterrichts und der damit verknüpften Einübung ginge leicht der Glaube an ſie verloren; 4) ſie fürchten, entweder ſei es Abſicht der Gegner, den religiöſen Glauben überhaupt zu vernichten, oder, wenn dieſes auch nicht in ihrer Abſicht läge, würde es doch die Folge ſein, wenn ihr Streben gelänge." (Dieſterweg, Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

Da wir es hier nur mit dem confeſſionell-kirchlichen Religionsunterricht zu thun haben, ſo handelt es ſich zunächſt um die Art und den Umfang der Benutzung von Bibel, Katechismus und Geſangbuch.

A. Verhältniß der religiöſen Lehrmittel zum Lehrgegenſtande.

a. Bibel.

28. „Ich halte es für einen Uebelſtand, daß, wie man der Jugend oft Alles zu mundrecht macht, unſere Kinder durch die Spruchſammlungen und Bibelauszüge gehindert werden, ihre Bibeln zur Hand zu nehmen; woher es dann kommt, daß die Bibel ihnen ſpäter wie ein Gebäude erſcheint, in deſſen einzelnen Gemächern und Vorräthen ſie ſich gar nicht zurecht finden können. Es iſt durchaus nöthig, daß jedes Kind ſeine Bibel habe, wie es ſeinen Rock und ſein Tiſchmeſſer hat*); ſo müſſen auch die Kinder ſchon frühe gewöhnt werden, mit ihrer Bibel unmittelbar zu verkehren, alſo beim Unterrichte ſich zur Quelle ſelbſt und nicht bloß zu den Canälen zu halten, damit ſie ſpäter ſogleich wiſſen, wie ſie für jedes Verhältniß und Bedürfniß in der Bibel die paſſenden Stellen finden." (Jaspis. Lit. G. Nr. 32.)

Dieſelben Anſichten haben die Herausgeber des „kleinen Katechismus" u. ſ. w. (Lit. G. Nr. 34.) geleitet.

29. Wie der Gebrauch der ganzen Bibel, ſo auch findet der von Bibel-Auszügen ſeine Vertheidiger. Unter dieſem Namen ſelbſt exiſtirt noch kein Werk, doch dürfen die „bibliſchen Geſchichten" mehr oder weniger Anſprüche auf einen ſolchen machen. Neben den 100 bibliſchen Geſchichten von Kell (ſ. Jahresbericht, VI. Bd. S. 22.) ſind beſonders die „bibliſche Geſchichte" von Wille (ſ. Jahresber., I. Bd. S. 41 und VI. Bd. S. 377 f.) und die von Dr. Georg Thudichum (Büdingen, 1847.) als eigentliche Bibel-Auszüge zu betrachten. Nach einer brieflichen Mittheilung hat Herr Thudichum die Brauchbarkeit ſeines Bibel-Auszugs noch erhöhet durch eine in dieſem Jahre bei Heller in Büdingen herausgegebene kurze Anleitung zum Gebrauche deſſelben, in welcher für die verſchiedenen Altersklaſſen der Schüler die geeigneten Lehrſtücke angegeben ſind und eine kurze Zuſammenſtellung der chriſtlichen Religionslehre enthalten iſt.

30. Ganz eigenthümlich iſt ein Werk von Hager (Lit. B. Nr. 2.), welches neben dem Lutherſchen Katechismus und einer kurzen Kirchen-

*) Durch die neueſte Bibel-Ausgabe der engliſchen Bibel-Anſtalt zu Cöln (Preis 8 Sgr.) iſt das möglich.

Digitized by Google

geſchichte das alte Teſtament gar nicht berückſichtigt, und das neue dergeſtalt auszugsweiſe mittheilt, daß er 1) das ganze Evangelium im Zuſammenhange wortgetreu nach den vier Evangeliſten (Evangelien-Harmonie) und zwar in 65 Kapiteln, und die Geſchichte der Apoſtel treu nach der Bibel, mit der bibliſchen Kapitel- und Verseintheilung, erzählt und 2) die bibliſche Glaubens- und Sittenlehre in geordneter Zuſammenſtellung nach den Ausſprüchen der Apoſtel in ihren Briefen und der Apokalypſe entwirft.

31. Die bibliſchen Geſchichten bilden noch immer die Grundlage des erſten Religionsunterrichtes, weil die chriſtliche Lehre, die in ihrem Zuſammenhange erſt auf einer höhern Stufe gefaßt werden kann, aus der heiligen Geſchichte hervorgegangen iſt, ohne dieſe nicht gedacht werden kann. Daß neben den bibliſchen auch profane Geſchichten, kleine Fabeln u. dgl. beim erſten Religionsunterricht auftreten können, iſt anerkannt. „Ich bin aber auch überhaupt gegen den ausſchließlichen oder auch nur hauptſächlichen Gebrauch der bibliſchen Geſchichte beim erſten Religionsunterrichte, denn ich meine, daß die meiſten nicht nur der Form, ſondern auch ihrem Inhalte nach dem kindlichen Geiſte zu fern liegen. Und dagegen, daß auf der unterſten Stufe nur Wiſſensmaterial dem Gedächtniſſe des Kindes eingeprägt werde, muß ich mich aus Achtung vor dem Menſchen im Kinde ganz entſchieden erklären.“ (Gittermann, Pädag. Monatsſchr. 6. Jahrg. 1. Heft.)

32. Der Kampf gegen die abſtracte Verſtandesbildung hat auch auf den bibliſchen Geſchichtsunterricht wie auf den Gebrauch der Bibel überhaupt großen Einfluß gehabt. Mehr als je iſt man bemüht, die Poeſie dem Religionsunterrichte zur Förderung größerer Gemüthsbildung dienſtbar zu machen, die Poeſie in Schrift und Bild. Das vorige Jahr brachte einen nicht unbedeutenden Beitrag zu dem bereits vorhandenen religiöſen Liederſchatze der Schule, ſowie mehrere Sammlungen von Bildern aus der bibliſchen Geſchichte.

33. „Die geoffenbarte Religion ſteht wie mit der Kunſt überhaupt, ſo mit der Poeſie insbeſondere in einem innern, weſentlichen Zuſammenhange. Die Poeſie will unſer „enges Daſein zur Ewigkeit erweitern“, uns aus der bloßen Wirklichkeit des Lebens in ſeine göttliche Wahrheit, aus dem Irdiſchen ins Himmliſche, aus dem Alltäglichen ins Feſttägliche erheben, und uns dadurch die Gewißheit geben, daß wir göttlichen Geſchlechts ſind. Da aber alles Reine und Schöne, aller Glanz unſeres Lebens Abglanz Gottes iſt, alles Unreine und Häßliche aus der ſündigen Menſchennatur kommt, ſo weiſen die reinen und ſchönen Klänge der Poeſie auf den Urquell alles Reinen hin, auf den lebendigen, perſönlichen Gott. Die Dichter reden, was ihnen der lebendige Gott eingegeben. Ihnen hat er den reinſten Ausdruck für alles Leid, alle Sehnſucht, alle Freude, den tiefſten Blick in die Gründe der Natur und des Menſchenlebens und die ſüßeſte und hellſte Stimme, davon zu ſingen und zu ſagen, aus Gnade geſchenkt. Die Poeſie lehrt uns die Freude hinaus ſingen, die unſer Herz erfüllt, „und wenn der Menſch in ſeiner Qual verſtummt, giebt mir ein Gott, zu ſagen, was ich leide.“ So erſcheint die Poeſie

Digitized by Google

als eine Offenbarung, eine Gnadengabe Gottes; ſie muß darum mit der religiöſen Offenbarung, mit der geoffenbarten Religion, die von demſelben Gotte ſtammt, in innigem Zuſammenhange ſtehen." (Baur, Lit. H. Nr. 37.)

34. Unter den bibliſchen Geſchichten iſt es beſonders die von Goſſel (Lit. D. Nr. 15.), welche den einzelnen Erzählungen meiſtens ſehr anſprechende Gedichte beifügt. Der „bibliſche Dichtergarten" von Pilz (Lit. D. Nr. 19.) liefert eine Anzahl von dergleichen Gedichten für Kinder von 8—10 Jahren, und in den „geiſtlichen Dichtungen und Geſängen" von Möller (Lit. J. Nr. 42.) und den „Evangelien-Liedern" eines ungenannten Landpfarrers (Lit. J. Nr. 43.) liegen uns Proben von der poetiſchen Behandlung bibliſcher Erzählungen für den Gebrauch in Oberklaſſen, im Hauſe und in der Kirche vor, die zum Theil, namentlich was die erſtere Sammlung betrifft, von entſchiedenem Werthe ſind.

35. Die erhabenſte Poeſie liegt indeſſen in der Bibel ſelbſt. „Auch diejenigen unter unſern Offenbarungsurkunden, die nicht abſichtliche, bewußte Dichtung ſind, die hiſtoriſchen und poetiſchen Schriften, athmen uns mit einem poetiſchen Hauche an. Es iſt der heilige Odem Gottes, der durch alle dieſe Bücher hindurchgehet, bald mit dem Sturmeswehen des Gerichts, bald mit dem ſanften Säuſeln der Gnade und des Friedens. Und dieſer Gottesodem hebt uns über die Gewöhnlichkeit und die ſündige Verunreinigung des menſchlichen Lebens empor, er iſt durch und durch Poeſie." (Baur, a. a. O.)

36. Wer ſich des Erhabenen in der bibliſchen Poeſie recht bewußt werden will, dem iſt das Studium des Herder'ſchen Werkes zu empfehlen: „Vom Geiſt der Ebräiſchen Poeſie. Eine Anleitung für die Liebhaber derſelben und der älteſten Geſchichte des menſchlichen Geiſtes" (Bd. 1 u. 2 der ſo eben erſchienenen, ſchönen Ausgabe der Herder'ſchen Werke in 40 Bänden). Beſonders aufmerkſam machen wir auch auf eine metriſche Ueberſetzung des Buches Hiob (Lit. C. Nr. 11.) mit trefflichen Erläuterungen. Es iſt gerade der Hiob, abgeſehen von ſeinem religiöſen Gehalte, auch ſo reich an dichteriſchen Schönheiten, daß der, welcher das Buch bloß oberflächlich kennt, ſie kaum ahnet, und erſtaunt, wenn er das Gedicht näher kennen lernt.

37. Einen vorzüglichen Beitrag zum Verſtändniß der bibliſchen Poeſie in ſprachlicher und äſthetiſcher Beziehung lieferte Eiſenlohr im 6. u. 8. Hefte des „praktiſchen Schulmannes" (1. Jahrg.), indem er „einige Naturpſalmen David's" — den 19.: die aufgehende Sonne, 29.: das Gewitter und 8.: die Mitternacht — für den Gebrauch in der Schule erläuterte.

38. Ueber den Werth und die Bedeutung der bibliſchen Bilder für den Unterricht iſt nur Eine Stimme. „Kein anderes Buch gewährt ſo bildliche Darſtellbarkeit wie die Bibel, ſo geeignete, ſtets neue Seiten darbietende Gegenſtände für die der bildenden Kunſt eigenthümlichen Mittel und Kräfte der Auslegung. Darum will die Kunſt immer von Neuem an dieſe Fundgrube gehen und ſie ausbeuten" (Schnorr, Lit. E. Nr. 22.). Leider haben wir unter den vielen Sammlungen bibliſcher Bilder nur

Digitized by Google

wenig für Schulzwecke Brauchbares, weil das Meiſte, von äſthetiſchem Standpunkte aus, kaum den geringſten Anforderungen entſpricht. Das verfloſſene Jahr brachte zwei, noch unvollendete Sammlungen, welche alle frühern hinter ſich zurücklaſſen, eine in Stuttgart und Eßlingen erſchienene (Lit. E. Nr. 21.) und eine von dem berühmten Schnorr veranſtaltete (Lit. E. Nr. 22.).

b. Katechismus.

39. „In dem Katechismus wird uns ein Bau, ein Gebilde chriſtlicher Lebenskraft vorgeführt, das in einfacher Gliederung ſich zu einem vollſtändigen, harmoniſchen Ganzen abrundet. Die Anordnung und der Zuſammenhang ſeiner Theile iſt ſo zweckmäßig und weiſe, daß nur Leichtſinn und Unverſtand an ihm zu rütteln ſich unterfangen kann.“ (Die Wunder des Geſetzes. Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 33.) „Gewiß, wer irgend im Stande iſt, Luthern zu folgen, wird die von ihm beobachtete Ordnung bewundern, und wer auch nur aus didaktiſchem Intereſſe die Folge der einzelnen Stücke beachtet, wird geſtehen müſſen, daß der große Reformator auch ein wahrer Schulmeiſter geweſen.“ (Brieger, Lit. G. Nr. 27.)

40. „War Luther durch Erleuchtung von oben befähigt, in Kindereinfalt und mit Schriftworten den ganzen Rath Gottes zu unſerer Seligkeit darzulegen, ſo kann's nicht befremden, daß, indem man wieder auf den von ihm an's Licht geförderten hohen Schatz aufmerkſam wird, ſich gar viele Tadler finden. Die Anordnung der Hauptſtücke, die, nach bibliſcher Logik, vollkommen richtig iſt, wird vor Allem gemißbilligt. Das erſte Hauptſtück ſoll vor Allem nicht auf dem rechten Platze ſein. Wäre Luthern das Geſetz nichts Anderes, denn eine moraliſche Vorſchrift geweſen, deren Befolgung dem Menſchen Heil bringt, ſo würde er's nicht vorangeſetzt haben; nun es ihm aber der ausgeſprochene Wille des heiligen Gottes iſt, der durch's Geſetz auf eine Weiſe von des Menſchen Sünde zeugt, daß dieſer, ſobald er ſich unter dieſes Geſetz ſtellt, ſich ſchuldig geben muß, ſo konnte er nicht anders, als mit demſelben beginnen.“ (Brieger, a. a. O.)

41. „Betrachten wir beiſpielsweiſe nur ein Glied dieſes Lehrgebäudes, nämlich das erſte Hauptſtück, mit Aufmerkſamkeit, ſo wiſſen wir, daß uns hier der heilige Wille unſeres Herrn und Gottes als Lebensgeſetz vorgeführt wird. Jedes Gebot des Herrn erſcheint als eine möglichſt kurze gedrungene Ueberſchrift eines ganzen und umfangreichen Pflichten- und Lebenskreiſes oder als die äußerſte Spitze eines für ſich beſtehenden Pflichten- und Lebensbaues. Die lutheriſchen Erklärungen deuten auf den weitgreifenden Inhalt des Unterbaues in möglichſt kurzer und präciſer Weiſe hin. Erſcheint demnach jedes Gebot gleichſam als ein Gebäude eigenthümlicher Art und Conſtruction für ſich, ſo iſt der Zuſammenhang aller Gebote oder das ganze Geſetz nicht minder wundervoll und erbaben, alſo, daß ein herrlicher und einheitsvoller Bau des göttlichen Willens im erſten Hauptſtück ſich darſtellt. „Oeffne mir die Augen, daß ich ſehe die Wunder an deinem Geſetz“; ſo betete der heilige

Digitized by Google

Sänger, und ſeine Seele ſah mehr, als ſogenannte Grundſätze, Tugendregeln oder moraliſche Empfindungen, die der Menſch ſich ſelbſt macht, und wodurch er ſich zum Geſetzgeber ſeiner ſelbſt aufwirft, während doch umgekehrt ein abhängiges Weſen, wie der Menſch iſt, von einem ihm gegebenen Geſetze geleitet und beſtimmt werden muß." (Die Wunder des Geſetzes. Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 33.)

42. „Ich kenne nichts Roheres und zum Theil nichts Unſittlicheres, als dieſen Dekalogus, der ſicher für die Juden, ſelbſt vor 4000 Jahren, nicht ausreichte, und ſicher uns um kein Haar beſſer macht." (Folgt der Nachweis an den einzelnen Geboten.) „Die Sittlichkeit des deutſchen Volkes iſt nach dieſen Geboten wahrlich ſehr groß. Millionen können hintreten vor Gott und ſagen, ich danke dir, daß ich nicht bin wie dieſer Zöllner, wenn ſie weiter keine Anſprüche an ſich machen, als der Dekalogus. Wie herrlich, wie erhaben und ideal ſteht dagegen die Moral des Chriſtenthums da! Sittlich, tief ſittlich, ſittlich durch und durch, ein Ideal mit concretem Inhalt. — Will man alſo eine Zuſammenſtellung der Moral machen, Glaubens- und Sittenlehre ſcheiden, und nicht beide in ihrer ſchönen hiſtoriſchen Vereinigung laſſen, ſo muß man die tief chriſtliche, nicht roh äußerliche Moral der zehn Gebote lehren. In der Geſchichte des Moſaismus wird der Dekalogus erzählt und damit Punktum. Zu wahrhaft ſittlichen, allgemein und unbedingt ſittlichen Vorſtellungen führt uns erſt das Chriſtenthum. Daher weg mit den zehn Geboten." (Bartholomäi, Herr Dr. Curtman und die Gemüthsbildung.)

43. „Dr. Luthers kleiner Katechismus iſt noch heute das beſte Religionsbuch für die evangeliſch-lutheriſchen Elementar-Volksſchulen; denn: 1) er iſt in volksthümlicher, einfacher Sprache abgefaßt, alſo das allgemein verſtändlichſte Lehrbuch; 2) er iſt zwar in alterthümlicher, aber in ſo angemeſſener Form abgefaßt, daß er gerade in derſelben der jetzigen Lehrform entſprechend, alſo auch jetzt noch für zeitgemäß gelten kann; 3) er hat alle andern Religionsbücher im Lauf von 300 Jahren überlebt, muß alſo doch wohl als das brauchbarſte von allen ſich bewährt haben; 4) er iſt vom Stifter der evangeliſch-proteſtantiſchen Kirche ſelbſt verfaßt, darum iſt es das, die höchſte Auctorität beim Volke behauptende Religionslehrbuch; 5) er enthält die Hauptſtücke der chriſtlichen Glaubens- und Sittenlehre, iſt alſo für den größten Theil der Chriſtenheit das hinreichendſte Religionslehrbuch; 6) er ſchließt ſich der Lehre der evangeliſch-proteſtantiſchen Kirche am Genaueſten an und iſt alſo das einzig wahre und gültige Religionslehrbuch; 7) auf ihn werden aber auch die Geiſtlichen und Lehrer in dem Königreich Sachſen als auf ein ſymboliſches Buch bei ihrer Anſtellung vereidet und darum iſt es das geſetzlich angeordnete Religionslehrbuch; 8) er macht die Anſchaffung eines andern und zweiten Religionslehrbuchs für die Kinder entbehrlich und iſt alſo auch das wohlfeilſte unter allen." (Haan, Lit. G. Nr. 26.)

44. Das Sächſiſche Kirchen- und Schulblatt empfiehlt den „neuen Dresdener Katechismus, mit Illuſtrationen von Prof. C. Peſchel",

Digitized by Google

durch folgende Worte: „Mit voller Ueberzeugung iſt das Werk allen Vätern, Müttern und Lehrern für die Kinder zu empfehlen; nicht leicht können ſie ein paſſenderes, billigeres Geſchenk ihren Kleinen machen.“ In dieſem illuſtrirten Katechismus ſieht man, anderer Bilder nicht zu gedenken, beim ſechſten Gebot Potiphars Weib auf einem Bette. Joſeph flieht. In der Unterſchrift ſtehen die Worte: Schlafe bei mir! In einem Katechismus für Unmündige! Der Leipziger Lehrerverein veröffentlicht gegen dieſen Katechismus und die Anpreiſung des Sächſiſchen Kirchen- und Schulblattes in Nr. 31 u. 32 der allgem. deutſchen Lehrerzeitung eine ernſte und würdige Erklärung, welche mit den Worten ſchließt: „Es möge das Hohe Miniſterium des Kultus und öffentlichen Unterrichtes die geeigneten Maßregeln ergreifen, um die Schule vor ſo argen pädagogiſchen Mißgriffen zu bewahren.“

45. „Als Schullehrer hauptſächlich möchte ich die Bitte an die Prediger bringen: Geben Sie uns Katechismus-Predigten wieder, und bringen Sie dadurch, wie Generalſuperintendent Möller es nennt, „einen Zug aus der Höhe an, worauf ſich der Segen unſers Herrn Jeſu Chriſti legen kann.“ — „Die alte Zeit hatte ihre Katechismus-Predigten, und es iſt ein großer Schade für Kirche und Schule, daß ſie auch in der Literatur von 1750 an faſt ganz verſchwunden ſind.“ — „Einen Zug aus der Höhe für die Schule hat neuerdings angebracht: Huhn, Predigten über die heiligen zehn Gebote Gottes. Reval, 3. Aufl. 1848. Ich kenne keine Predigten, die das Dreifache: Einfachheit, Erbaulichkeit, Lehrhaftigkeit ſo in ſich vereinigen, als dieſe Predigten es thun. Schon das faſt durchſtehende Thema jeder Predigt bei allen Geboten iſt beachtenswerth auch für uns Lehrer: 1) was das Gebot gebietet; 2) daß wir das nicht gethan haben; 3) wie wir wieder dazu kommen, das Gebot zu halten. — Huhn hat ſpäter auch herausgegeben: Predigten über den erſten und dritten Artikel des chriſtlichen Glaubens, und Vaterunſer-Predigten, die nicht minder herrlich ſind.“ (Niſſen, Lit. G. Nr. 30.)

c. Kirchenlied.

46. „Das religiöſe Lied hat ſeine hohe Bedeutung für den Religionsunterricht. Während die Darſtellungen nach der Bibel poetiſch der Sache und den Verhältniſſen nach ſind, bietet das Lied auch die ſchöne Form. Daß dieſe nur ein Moment iſt, liegt auf der Hand. Aber ſie iſt ein ſehr wichtiges. Denn der Gedanke im ſchönen Gewande macht größere Wirkung, ſetzt ſich eher feſt. Aber vorerſt kommt es darauf an, daß der Inhalt ſchön, d. h. wahrhaft religiös ſei.“ (Bartholomäi, a. a. O.)

47. „Ein Menſch, der ſingen kann, hat über die Kinder und das Volk eine große Gewalt; dieſe Gewalt ſollten die Geiſtlichen dazu gebrauchen, daß ſie die Luſt an den alten Liedern in den Gemeinden erwecken. Welche reiche Erquickung kann der Geiſtliche ſelbſt daraus ſchöpfen! Wie wohl thut es ihm, wenn er in Wald und Feld, bei einem Gange durch das Dorf in den Häuſern das liebe Evangelium in einem geiſtlichen Liede hört, oder wenn Abends in ſein Studirzimmer

Digitized by Google

aus dem Nachbarhauſe Gerhardt's „Nun ruhen alle Wälder" dringt! Es iſt möglich, daß noch heute unſer Volk wieder zu Hunderten ſich ſchaart, Wirthshaus, Kegelbahn und Karten im Stiche läßt und in den Wald zieht, um die ſchönen Lieder mit recht lauter Stimme ſingen zu können. Da ſteht hier auf einer Anhöhe eine Schaar, in der Tiefe unter einem Eichbaum eine zweite, weiter weg an den Ufern eines Teiches eine dritte, und ſie ſingen ſich ihre Lieder einander zu. Die Jünglinge und Mädchen ſammt den jungen Männern und Frauen bilden den Kern der Sänger, die Kinder hören fröhlich zu, und den Alten wird das Herz noch einmal jung und friſch, und ſie ſagen, der Geſang laute ſo ſchön, als ob die Engel im Himmel ihn anſtimmten. Mit einem Abendliede kehrt die Schaar im Dorfe wieder ein, alle, die dabei waren, ſind innerlich erfriſcht und haben das Evangelium, das ihnen in der Kirche gepredigt ward, ſich noch recht warm ins Herz geſungen." (Baur, a. a. O.)

d. Gebet.

48. „Der Bote will keine Apologie des Gebets überhaupt oder insbeſondere des Kindergebets ſchreiben. Es kommt ihm das ſo vor, als wenn Einer mit großer Dialektik darthun wollte, daß ſowohl Erwachſene, als Kinder, täglich eſſen und trinken müſſen, um gehörig bei Kräften zu bleiben. Wer nicht eſſen will, der muß es bleiben laſſen, und wer nicht beten oder ſeine Kinder nicht beten laſſen will, nun, der muß es eben auch bleiben laſſen. Es geht damit, wie mit dem Auferſtehen aus dem Grabe, was einem Braunſchweigiſchen Handelsherrn auch nicht in den Kopf wollte. Als der nun einſt den ſeligen Paſtor Schiller mit ſeinen Auferſtehungszweifeln quälte ſo antwortete dieſer ſehr ſchlagend: Wenn Er nicht aufſtehen will, ſo bleibe Er liegen! — Ich rede zu Chriſten, die es wiſſen müſſen, daß der Herr befohlen hat: Betet! Auch hat er geſagt: Wer das Reich Gottes nicht empfängt als ein Kindlein, der wird nicht hineinkommen. Genug, ein Chriſtenkind muß beten." (J. H. Ch. Schmidt, vom Kindergebet. Braunſchw. Schulb. Nr. 4.)

49. „Was die Gebete betrifft, ſo müſſen dieſe 1) kurz, und nach den verſchiedenen Abſtufungen der Schule (Ober-, Mittel- und Unterklaſſen) kurz, kürzer, ganz kurz; 2) einfach, und nach demſelben Verhältniſſe einfach, einfacher, ganz einfach; 3) kindlich herzlich und 4) dabei doch religiös ernſt; 5) bibliſch ſein und 6) die Kinder ſelbſt reden laſſen." (Graupner, Lit. J. Nr. 38.)

50. „Verſtändniß und Wahrheit in Allem, vornehmlich aber im Gebete, wie in der Religion überhaupt. Schon Abälardus ſagte: „Nichts ſei zu glauben, als was man zuvor eingeſehen habe", welcher Satz die Grundregel unſerer religiöſen Erziehung bilden ſollte." (Die wichtigſten Erziehungsmittel zur Religioſität. Allgem. D. Lehrerztg. Nr. 19 u. 20.)

B. Vertheilung des Stoffes.

51. Was zunächſt das Verhältniß des Religionsunterrichts zu den übrigen Lectionen betrifft, ſo wird ihm eine größere oder geringere

Digitized by Google

Stundenzahl eingeräumt, je nachdem der Leiter der Schule den Realien einen geringern oder größern Werth beilegt. In der Regel ſind in gut organiſirten Bürgerſchulen von 26 reſp. 30 Stunden der Unterklaſſe 3 und der Oberklaſſe 4 Religionsſtunden zugewieſen. In einem Aufſatze: „Motive, Anſichten und Gedanken zu dem Entwurfe eines naturgemäßen, vereinfachten Stundenplanes in unſern Volksſchulen" (Schleſ. Schullehrerzeitung 10. Jahrg. Nr. 11—13.), der durch eine, von der Königl. Regierung zu Breslau den Lehrern ihres Departements in beſondern Conferenzen zur Berathung geſtellten Aufgabe veranlaßt wurde, wünſcht der Verf. für gehobene Stadt- und Landſchulen bei wöchentlich 26 Lehrſtunden 2 für die Religionslehre, 2 für bibliſche Geſchichte und 1 für Katechismus und Evangelium, von denen er in der durch ungünſtige Verhältniſſe beſchränkten Landſchule bei 18 Lehrſtunden 1 für Religionslehre ſtreicht.

52. Bei weitem mehr verlangen Goltzſch in ſeinem „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfſchulen" und L. Völter in den „Beiträgen zur chriſtlichen Pädagogik und Didaktik." Erſterer beanſprucht von 20 wöchentlichen Lehrſtunden 8, und Letzterer, der die Naturwiſſenſchaften nur auf Grund der Bibel ertheilt wiſſen will, von 26 Stunden 10 für den Religionsunterricht. Dieſe ſind folgendermaßen vertheilt:

a) Bibliſche Geſchichte, womit Geographie des heiligen Landes, Geſchichte und Geographie der alten Welt, ſodann alle nöthigen Erläuterungen aus dem ganzen Gebiet der Naturkunde, der Archäologie ꝛc. zu verbinden ſind. 3 Stunden.
b) Kirchengeſchichte in Verbindung mit deutſcher Geſchichte ſammt der dazu gehörigen Illuſtration aus der Geographie ꝛc. 3 Stunden.
c) Bibelleſen mit Sinneserklärungen, mit Erläuterungen wie ad a, beſonders aber auch mit Naturbetrachtungen (des Gottes in der Natur). 3 Stunden.
d) Bibliſche Naturgeſchichte. 1 Stunde.

53. Bei der Vertheilung des Lehrſtoffes auf die verſchiedenen Klaſſen nimmt man im Allgemeinen an, daß mit Geſchichte begonnen und mit der Lehre geſchloſſen werde, ſich alſo, da zur Vermittelung der Geſchichte und Lehre eine Uebergangsſtufe nothwendig iſt, 3 Hauptſtufen herausſtellen. In den 5klaſſigen Bürgerſchulen zu Gotha iſt der Religionsunterricht alſo vertheilt: 1. Stufe: Elementarunterricht — einfache Kindermoral und die faßlichſten Lehren von Gott — (die beiden unterſten Klaſſen mit einjährigem Kurſus); 2. Stufe: bibliſche Geſchichte (Mittelklaſſe mit zweijährigem Kurſus); 3. Stufe: Katechismusunterricht (die beiden Oberklaſſen mit zweijährigem Kurſus).

54. Im 2. Hefte des „praktiſchen Schulmannes" theilt Director Scharlach den Plan mit, nach welchem in der 7klaſſigen Bürgerſchule zu Halle der Religionsunterricht ertheilt iſt. Er zerfällt in folgende 3 Stufen: 1) Die Elementarſtufe: Einzelne bibliſche Geſchichten theils des alten, theils des neuen Teſtaments (7., 6. u. 5. Klaſſe); 2) die Uebergangsſtufe: a) die hiſtoriſchen Abſchnitte des alten und neuen

Digitized by Google

Teſtaments und die beiden erſten Hauptſtücke (4. Klaſſe); b) die bibliſche Glaubens- und Sittenlehre alten und neuen Teſtaments und das 3. Hauptſtück (3. Klaſſe); 3) die obere Stufe: Syſtematiſcher Religionsunterricht nach dem Text der drei erſten Hauptſtücke des Katechismus.

55. Der Religions-Lehre die Religions-Geſchichte voranzuſtellen, iſt ſubjectiv und objectiv begründet, ſubjectiv, weil das Faßliche und Concrete der Geſchichte dem Geiſte des Kindes auf der unterſten Stufe angemeſſener iſt, als das Abſtracte, Lehrhafte, — objectiv, weil die Religionslehre ohne Religionsgeſchichte, als ihrer Baſis, nicht denkbar iſt. Dennoch werden noch immer Stimmen laut — und ſie mehren ſich in der Neuzeit —, welche ſchon für die erſte Stufe des Religionsunterrichts vollſtändigen Katechismusunterricht verlangen. Goltzſch's Forderungen (a. a. O.) haben Manchen überraſcht, das Ueberſchwänglichſte nach dieſer Richtung hin finden wir jedoch in den, von Pauli veränderten und erweiterten Katechismus-Fragen Geſenii. (Lit. G. Nr. 31.)

56. Pauli läßt ſich in der Vorrede alſo vernehmen: „Für den Schulunterricht theilt ſich der Katechismus in fünf Lehrcurſe:

1) einen halbjährigen Curſus für die lieben Kleinen, enthaltend 44 Sätzchen nach den 5 Hauptſtücken ohne Erklärung, mit kleinen Bibelſprüchen und bibliſchen Erzählungen (kleine Verſe müſſen von dem Lehrer zugeſetzt werden);
2) einen jährigen Curſus, enthaltend die 5 Hauptſtücke mit der Erklärung von Dr. M. Luther, zum Auswendiglernen und zur einfachen wörtlichen und ſachlichen Erklärung (dazu müſſen die angegebenen bibliſchen Geſchichten und von dem Lehrer auszuwählende Geſangbuchsverſe hinzugenommen und benutzt werden);
3) einen jährigen Curſus, enthaltend die einfachen Fragen über die Hauptſachen des chriſtlichen Glaubens (dabei kann eine weitläufigere Erklärung des erſten und eine ganz kurze Erklärung der drei letzten Hauptſtücke eingeſchaltet werden);
4) einen jährigen Curſus, enthaltend die ausführliche Erklärung der beiden erſten Hauptſtücke (dabei können bei dem 3. Artikel die drei letzten Hauptſtücke eingeſchaltet werden);
5) einen anderthalb- oder zweijährigen Curſus, enthaltend die vollſtändige und ausführliche Erklärung der 5 Hauptſtücke (dabei iſt der ganze Lehrinhalt des Katechismus durchzunehmen, und kann auch aus der Haustafel das Nöthige eingeſchaltet werden).

Denken wir uns nun eine Bürgerſchule von 6 Klaſſen, ſo gehört der erſte Curſus für die unterſte Klaſſe, der zweite Curſus für die 5. und 4. Klaſſe, der dritte Curſus für die 3. Klaſſe, der vierte Curſus für die 2. und der fünfte Curſus für die 1. Klaſſe. Hat eine Schule nur 4 oder 3 Klaſſen, ſo müſſen die Curſe anders vertheilt werden, und iſt's vielleicht nöthig, den erſten Curſus zu beſchränken. Bei einer gewöhnlichen Volksſchule von 2 Klaſſen gehört der erſte und zweite Curſus für die Unterklaſſe, die einfachen Fragen (?) aber, und von den vollſtändigen Fragen (?), ſo weit es gehen will (?), für die Oberklaſſe. Weiterhin kommt noch die Forderung: „Die 5 Hauptſtücke ſollen in der

untern Klaſſe der Schule wörtlich zergliedert und auswendig gelernt und in der Kirche aufgeſagt werden.“ (Das Buch iſt im Jahre 1852 erſchienen.)

57. „Ich kann im Allgemeinen die Anwendung des Katechismus in den unterſten Klaſſen nicht billigen. Wie nach den Principien unſeres Schulplanes beim Rechenunterrichte nicht mit dem Regelwerke des Einmaleins und mit der mechaniſchen Einübung deſſelben begonnen wird, ſondern dieſes erſt an die Reihe kommt, wenn der Zahlenbegriff in den Kindern feſt gegründet iſt und dieſe das Einmaleins ſelbſt bilden können, — wie ferner beim Unterrichte in der Mutterſprache nicht von den Regeln der Grammatik ausgegangen, ſondern zuerſt das Sprachgefühl gebildet wird, — ſo ſoll nach denſelben Principien auch der ſyſtematiſche Katechismusunterricht erſt dann eintreten, wenn die Kinder mit den Vorbegriffen der Religion vertraut geworden ſind. Für den erſten Religionsunterricht und für das erſte Leſebuch wird nun zwar in der Regel nur das erſte Hauptſtück und auch hier nur der Text der Gebote ohne die lutherſche Erklärung gefordert; allein auch mit der Aufnahme dieſes Minimums vom Katechismus kann ich mich durchaus nicht einverſtanden erklären. Die zehn Gebote wurden bekanntlich nicht für Kinder, ſondern für Erwachſene, nicht für ein gebildetes, ſondern für ein rohes Zeitalter aufgeſtellt, und enthalten nicht Aufmunterung zu edeln Tugenden, ſondern faſt ohne Ausnahme nur Warnung vor todeswürdigen Verbrechen, vor Götzendienſt, Gotteslästerung, Sabbathſchänderei, Mord, Ehebruch, Diebſtahl, Meineid u. ſ. w. Darum hat auch ſchon der Heiland das völlig Ungenügende des Dekalogus dadurch ergänzt, daß er ihm eine edlere Deutung und höhere Vollſtändigkeit gab und daß er noch gar manche Lehre hinzufügte, die auch nicht im Entfernteſten in demſelben angedeutet iſt. Muß daher die Moral der zehn Gebote im Allgemeinen für den chriſtlichen Religionsunterricht als völlig ungenügend erſcheinen, ſo auch ganz beſonders für den Religionsunterricht der beiden erſten Schuljahre.“ (Dr. Schulze, der Religionsunterricht für die beiden erſten Schuljahre. Allgem. D. Lehrerztg. Nr. 13 u. 14.)

58. Ueber die Vertheilung des Stoffes in der Unterklaſſe ſagt Gittermann (Der erſte Religionsunterricht, Pädagog. Monatsſchr. 6. Jahrg. 1. Heft): „Wenn wir nun auch in den beſondern Religionsſtunden den Unterrichtsſtoff in einer gewiſſen Ordnung nach einander auftreten laſſen, ſo würde ich es doch nicht für unzweckmäßig, ſondern im Gegentheil für gerathen und der Sache förderlich halten, in gewiſſen Fällen Ausnahmen von der Regel zu machen. Die Lehre über Gott würde ich womöglich in der Zeit behandeln, in welcher deſſen Wirken ſo recht ſichtbar und fühlbar den Kindern zu Gemüthe geführt werden kann, alſo im Frühlinge. Außerdem würde ich jede ſchöne Morgenreligionsſtunde, in welcher der Lehrer ſich ſelbſt ſchon durch die Natur oder andere Umſtände in eine erhabene, andächtige Stimmung verſetzt fühlt, benutzen, um über ihn, den allmächtigen, gütigen Schöpfer der Menſchen, zu ſprechen. Solche Unterhaltungen werden durch den Geiſt, der ſie hervorgerufen, auch die rechte Weihe empfangen und ihre Wirkung

Digitized by Google

nicht verfehlen. Von der aufopfernden Liebe Jeſu zu den Menſchen, von ſeinem Leben und Wirken, ſoweit es dem kindlichen Geiſte zugänglich gemacht werden kann, ſpricht ſich am beſten in den Wochen vor Weihnachten, wo das herannahende Freudenfeſt das kindliche Gemüth in eine erwartende Spannung verſetzt und mit dem Verlangen erfüllt, von Weihnachten und dem lieben Chriſtkinde zu hören."

59. „Was die ſyſtematiſch geordnete, zuſammenhängend dargeſtellte Chriſtenlehre betrifft, ſo iſt meine Meinung, daß man ſelbige ganz dem Confirmandenunterricht des Geiſtlichen überlaſſen ſollte, und daß der Volksſchullehrer vollauf zu thun hat mit der bibliſchen Geſchichte — in welcher bereits „die Lehre" anſchaulich und concret ſich darſtellt — und mit dem Bibelleſen. Darunter verſtehe ich aber ein ſtatariſches, namentlich auch das Leſen der Evangelien mit beſonderer Betonung der Bergpredigt und der Parabeln — und wenn noch Zeit und Kraft vorhanden, das Leſen des Römerbriefes." (Grube, Literaturbericht. Pädag. Monatsſchr. 6. Jahrg. 10. Heft.)

60. Hager's bereits erwähntes eigenthümliches Werk (Lit. B. Nr. 2.) bedingt auch eine eben ſo eigenthümliche Vertheilung des Stoffes auf das Schuljahr. Der religiöſe Geſammtunterricht ſoll nach Michaelis zuerſt auf Grund der Bibel begonnen und die Schüler bis gegen Weihnachten mit dem Wichtigſten aus dem alten Teſtamente zur Vorbereitung auf das Evangelium bekannt gemacht werden. Dieſes ſelbſt, ſo wie es Hager zuſammengeſtellt hat, bietet Stoff bis Oſtern dar. Die Pauſe bis zum Himmelfahrtsfeſte ſoll mit den ſchönſten Liedern über des Heilandes Leben, Lehre, Tod und Auferſtehung ausgefüllt und dann zur Apoſtelgeſchichte übergegangen werden, durch deren erſte zwei Kapitel auf die nächſten Feſte hingeleitet wird. Gegen Johannis ſoll nun gleichſam eine ſyſtematiſche Wiederholung angeſtellt werden, wozu der erſte Anhang des Buches dient. Hierauf folgt in vernünftiger Ordnung die Geſchichte der chriſtlichen Kirche und leitet in natürlicher Weiſe auf Luthers Katechismus hin, welcher bis Michaelis erklärt und eingeprägt wird.

III. Die Behandlung des religiöſen Stoffes.

a. Im Allgemeinen.

61. „In keinem Unterrichtsgegenſtande dominirte das Autoritätsprincip und in ſeiner Begleitung der Mechanismus des Vordocirens, Dictirens oder buchſtäblichen Auswendiglernens mehr als in dem Religionsunterrichte. Wunderbar! Denn kein Gegenſtand eignet ſich weniger zu mechaniſcher Behandlung, als die Religion, und dennoch! Es war zum Beweiſe, daß der Geiſt entflohen war. Geiſtvolle Lehrer wandten ſich daher ganz davon ab. Schleiermacher z. B. ließ in ſeinem Confirmanden=Unterricht nicht das Geringſte auswendig lernen. Vielleicht war das auch ein Extrem; aber gewiß das tauſendmal beſſere. Alle Buchſtabenmenſchen lieben das Auswendiglernen und das Herſagen. Daß der Geiſt entflohen iſt, hört man an dem Tone;

Digitized by Google

er iſt entſeelt. Die Religion aber entflammt dem Geiſt, ſpricht zum Geiſt, iſt Geiſt." (Dieſterweg, Schleiermacher über die Volksſchule. Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

62. „Kindern ein religiöſes Bekenntniß-Formular, obendrein noch ein vor Jahrhunderten entſtandenes, welches damals als der Ausdruck der Ueberzeugung vieler Gleichlebenden gelten mochte, vorzulegen, ſie in dem Alter der Unmündigkeit und Urtheilloſigkeit zum Annehmen und Nachſprechen deſſelben zu veranlaſſen, ja zum Halten deſſelben während ihres ganzen Lebens zu verpflichten, noch mehr: ihnen bange zu machen, falls ſie irgend ein Zweifel an dieſer oder jener Wahrheit beſchleichen ſollte; ja noch mehr: das Feſthalten dieſes Bekenntniſſes für eine Bedingung der ewigen Seligkeit zu erklären — wer, werthe Leſer, dieſe Weiſen, Methoden und Verfahrungsarten billigen und vertheidigen kann; wen nicht bei dem Gedanken daran, wie die Religion und durch ſie die Kinder tractirt, d. h. mißhandelt werden, ja die Entſtehung der wirklichen wahren, d. h. Geſinnungs-Religiöſität in der Regel ganz unmöglich gemacht wird — wen, ſage ich, bei dieſer Betrachtung nicht ein, ſein ganzes Weſen durchdringender Schauder überfällt, der mag Vieles ſein und noch mehr haben: ein Pädagog iſt er nicht, ein Kinder- und Menſchenfreund iſt er auch nicht, am wenigſten aber iſt er ein religiöſer Menſch." (Dieſterweg, Religionsunterricht, wie und — wie nicht. Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

63. „Nehmen wir einmal unſern Religionsunterricht unbefangen in's Auge, was iſt er in Wahrheit? Eine Denkübung durch Sprachunterricht. Sein eigentlicher Gehalt beſteht aus lauter todten Worten und Begriffserklärungen. Wir katechiſiren die Religion auseinander, ineinander und durcheinander; wir erklären die Kinder aus dem Sack und wieder hinein, und für das reine Gold bibliſcher Anſchauungen in lebendiger Geſchichte und Lehre geben wir unſern Kindern nur das Papiergeld todter Bücherdefinitionen." (Braunſchw. Schulb. Nr. 2.)

64. „Die Religion iſt nicht eine Sache des Wiſſens; ſie iſt und bleibt ein Act des tiefinnerſten Lebens. Man kann in ihr nicht unterrichten. Es giebt gar keinen Religionsunterricht. Die Religion will ſich, wie alles Leben, durch Leben, Lebensacte vermitteln." — „Die Kinder haben ein Gedächtniß und können Dir bald nachſprechen, was Du ihnen vorgeſchwatzt haſt; aber ſie werden durch das Alles, nur nicht religiös geworden ſein. Aber wie denn? Mach es, wie beim Schreibunterrichte. Es wird die Kinder nicht zum Schreiben eines Jota bringen, wenn Du Jahre lang ihnen vordocirſt, was ein Haar- und Grundſtrich iſt und wie viele derſelben zum A gehören. Gieb ihnen den Griffel in die Hand, ſchreib vor und laß nachmalen: dann wird's bald zum Schreiben kommen. Gott liegt als ein tiefer Seufzer in den Seelen der Kinder. Nun führe die gottahnenden Kleinen mit ſinnigem Ernſte überall hin, wo die Schauer des großen Gottes in ihre bangenden Seelen hereinwehen; lehre ſie achten auf den wunderbaren Schlag ihrer Herzen; führe ſie vor die weiſſagenden Räthſel des lichten Tages; zeige ihnen das große Geheimniß einer ſterndurchwirkten Nacht; falle dann mit ihnen andächtig und ſelig

Digitized by Google

auf Deine Knie und ſprich den Namen „Gott!“ aus: ſo wirſt Du ſicher einen Lebensact in ihnen erzeugt haben, durch welchen ſie dem wunderbaren Ziele ihres Seufzens näher gerückt ſind. Dann lehre die Kleinen ein Bibelwort oder ein ſinnig Gedicht, in welchem ſich ausſpricht, was ſie mögen empfunden haben. Du haſt eine Religions**lebens**ſtunde gegeben!“ (**Schmidt**, die Religionsſtunde beim Honigtopfe. Braunſchw. Schulb. Nr. 2.)

65. „Die Forderung **beſonderer** Religions**lebens**ſtunden ſtatt der Religions**unterrichts**ſtunden gehört zu den modernſten Thorheiten in der Schulmeiſterwelt eben ſo ſehr, wie ſie eine Banqueroutserklärung der Schullehrer wegen ihres religiöſen Lebens iſt. Man meint, ſeinen Gläubiger, das Volk, im edelſten Sinne, mit **einigen** Religions**lebens**ſtunden abzuſpeiſen, während des Lehrers **ganzes** Leben und Weben in und außer der Schule, in und außer dem Hauſe, überall und zu jeder Zeit Religions**lebens**ſtunde ſein muß. Wandelt alſo, wie ihr uns habt zum Vorbilde, ſpricht der Apoſtel, Phil. 3, 17, nachdem er die Philipper belehrt hat, noch belehrt und ferner belehren wird. Alſo ſollen wir es auch treiben: Religionslehr- und Religionslebensſtunden; jene zu gewiſſen Zeiten in der Schule, letztere aber immer und überall. — Aber, aber, wo Nichts iſt, da hat der Kaiſer ſein Recht verloren. Die Erkenntniß des Wortes Gottes iſt aus der Lehrerwelt gewichen und damit auch das Leben aus Gott. Woher ſollen nun Religionsunterrichts- und Religionslebensſtunden von ihnen kommen? — Und nun gar letztere ohne erſtere! —“ (C. **Müller** in **Jerxheim**, Schreiben an den Redacteur des Braunſchw. Schulb. Nr. 10.)

66. „In Betreff des **Religionsunterrichtes**, der mit großem Segen auch in der Unterklaſſe nach dem Katechismus, alſo abgeſondert von der bibliſchen Geſchichte ertheilt werden kann, iſt das **katechetiſche** Verfahren jedem andern vorzuziehen. Die Behauptung, daß man erſt den Kindern Etwas geben müſſe, ehe man Etwas von ihnen herausfragen könne, erſcheint mir als ein Zeugniß entweder für die Unfähigkeit oder Bequemlichkeit des Lehrers. Kindern, beſonders kleinen, vorpredigen, heißt ſie vernachläſſigen; denn ſie ſchlafen dabei, laut manches Zeugniſſes, körperlich ein und bleiben geiſtig ungeweckt. Wenn es wahr iſt, daß die Eigenthümlichkeit des preußiſchen Lehrers Lebendigkeit ſei, ſo muß ſich dieſe auch im Religionsunterrichte bethätigen. Seine Aufgabe iſt allerdings die Veredelung des **Gemüthes**, aber ſie wird nicht durch's Moraliſiren gelöſet. Soll vielmehr Dein Unterricht als ein fruchtbringendes Samenkorn in den innerſten, lebendigen Boden des Geiſtes dringen, ſo führt der Weg nur durch **Kopf** und **Herz** in ihrer ſtets wechſelſeitigen Durchdringung. Nur was eine klare, geiſtige Anſchauung geworden, das geht ſegnend ins Herz über und wird Eigenthum des **Gemüthes**, dem Vermittler aller Seelenkräfte zur Einheit des Willens. Willſt Du aber nur allein dem **Herzen** geben, ſo bleibt das **Gemüth**, ohne welches kein guter Gedanke zum Entſchluſſe und zur äußern Erſcheinung der That gelangt, unberührt; denn bloß ſüße Gefühle verſchwinden für die innerſte Bildung ſpurlos, ſchon weil ſie ſelbſt eine

Digitized by Google

Befriedigung, ihren Zweck in ſich tragen. Darum die katechetiſche Form! Sie iſt der beſte Geiſteswecker und giebt immer Gelegenheit zu herzlicher Anſprache an das kindliche Gefühl. Daß dieſer Forderung, im rechten Sinne, ſchwerer nachzukommen iſt, als manchen andern, kann nicht in Abrede geſtellt werden; doch erwächſt aus dieſem Verfahren ein ganz anderer Gewinn, als aus Vordociren und Paragraphen-Abfragen. Denn haſt Du es erlernt, zu dem kleinen Geiſte Deiner Anfänger ganz hinabzuſteigen und dann denſelben allmählig zu dem Deinen heraufzuziehen, dann biſt Du dem Ziele um ein Bedeutendes näher gerückt, und der Werth Deiner Schule, der vorzüglich vom Religionsunterrichte abhängt, kann kein zweifelhafter ſein." (Worin beſteht die Aufgabe einer Elementarklaſſe und auf welche Weiſe kann dieſelbe gelöſt werden? Schleſ. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 15.)

67. „Die Katecheſe ſoll nicht ein ſokratiſirendes Herauslocken der bibliſch-kirchlichen Wahrheiten ſein, welches vielfach unmöglich und überhaupt unzweckmäßig iſt (es raubt der geoffenbarten Wahrheit ihren höhern göttlichen Urſprung), ſondern ein wörtliches und ſachliches Entwickeln und Zergliedern der gelernten chriſtlichen Wahrheiten, welche die Lehrſätze und Sprüche enthalten, und ſoll dann daneben die Paräneſe nicht fehlen, ſondern hauptſächlich die Wahrheit den Katechismusſchülern dringend und warm ans Herz gelegt werden. Dies iſt nach des Verfaſſers Meinung der einzig rechte Weg des wahren chriſtlichen Religionsunterrichts, die Schüler zum rechten Glauben und zum chriſtlich-frommen Leben zu führen." (Pauli, a. a. O.)

68. Goltzſch empfiehlt für die bibliſche Geſchichte den Gebrauch bildlicher Darſtellungen und den Katechismus, in Betreff deſſen es gälte, in der Unterklaſſe die Worte deſſelben dem Gedächtniß der Kinder unverlierbar einzuprägen, was bei den Kindern, die noch nicht leſen können, durch wiederholtes Vor- und Nachſprechen erzielt werden ſoll. Der Wetteifer der Kinder darin ſei zu mäßigen. Uebrigens ſoll der Katechismus gebetet werden.

b. In Bezug auf die Bibel.

69. „Ich halte den Lehrer für einen Meiſter der Schule, der bibliſche Geſchichte zu erzählen verſteht, und beurtheile die Lehrtüchtigkeit vorzugsweiſe nach dieſem Maßſtabe. Es gehört freilich vor Allem ein angebornes Talent zum Erzählen dazu, was das Seminar nicht geben kann; aber doch kann dieſes viel, ſehr viel thun, um ſeine Zöglinge für dieſen wichtigſten Theil ihres künftigen Berufes zu befähigen. Wenigſtens iſt's damit noch nicht gethan, daß man ihnen die geſchichtlichen Daten memoriter einprägt. Soll den Kindern bibliſche Geſchichte anziehend und fruchtbar für Phantaſie, Gemüth und Willen erzählt werden, ſo muß nicht nur die unnachahmliche und unübertreffliche Sprache der h. Schrift beibehalten werden, ſondern man muß es auch verſtehen, das der Anſchauungs- und Denkweiſe unſerer Zeit und insbeſondere des Kindes Fremde, unbeſchadet der Treue der Erzählung, ſo zu überſetzen und für das Verſtändniß zu vermitteln, daß das Ferne zum Nahen, das

Digitized by Google

Vergangene zum Gegenwärtigen wird und dem Kinde das Intereſſe des unmittelbar Angeſchauten und Selbſterlebten abgewinnt.“ (Der bibliſche Geſchichtsunterricht. Süddeutſcher Schulb.)

70. „Ob das lutheriſche Deutſch ein Muſter aller Zeiten ſei, braucht hier nicht erörtert zu werden. Das aber muß wohl ein jeder Lehrer, der es ſchon mit beiden, mit dem lutheriſchen und dem heutigen Deutſch, verſucht hat, eingeſtehen, daß jenes den Kindern größtentheils unverſtändlich, dieſes verſtändlich, wenigſtens verſtändlicher iſt. Es iſt auch natürlich: das Bekannte iſt verſtändlicher als das Unbekannte. Verſtehen doch viele Kinder der niedern Stände das Hochdeutſche noch nicht einmal vollſtändig, obgleich es ihnen immer noch verſtändlicher iſt, als das mittelalterliche Deutſch. Wie viele Redensarten und Ausdrücke finden wir in der lutheriſchen Ueberſetzung, die unſerer heutigen Sprache gar nicht mehr angehören. Rettig findet es ſogar in ſeiner Bibelkunde für nöthig, Schullehrern ſolche Archaismen zu verdeutſchen. Der Kinderſprache ſind ſie vollends ganz unbekannte Größen. Die Kinder hören ſie in der Schule von uns zum erſten Male, wenn wir mit Luther reden, ſehen uns verwundert an und verſtehen uns nicht.“ (Beantwortung der „Anfrage über den Unterricht in der bibl. Geſchichte.“ Hann. Volksſch. 5. Jahrg. 1. Heft.)

71. „Das Erzählen des Lehrers ſollte immer ein freies ſein und in einer den Kindern zugänglichen Form.“ — „Jedenfalls iſt das Verlangen, daß die Kinder die Geſchichte nacherzählen ſollen, dem Zwecke des Religionsunterrichtes nicht angemeſſen. Denn wenn eine bibliſche Geſchichte das kindliche Gemüth wirklich religiös angeregt hat, ſollte man dieſe Empfindung dadurch nicht trüben, daß man die Stunde, die eine Gott geheiligte ſein ſoll, zu einer bloßen Sprechübungsſtunde macht. Man verwiſche den Eindruck nicht durch jenes Verlangen, das den meiſten Kindern eben ſo viele Langeweile und Qual verurſacht, als die Erzählung ſelbſt Intereſſe und Luſt.“ (Gittermann, der erſte Religionsunterricht. Pädag. Monatsſchr. 6. Jahrg. 1. Heft.)

72. Um den innigen Zuſammenhang der bibliſchen Geſchichte mit den Bibel- und Katechismuslehren zum klaren Bewußtſein zu bringen, läßt Rockſtroh („Dispoſitionen zu den bibl. Geſchichten“, Lit. D. Nr. 12.) die Kinder der Oberklaſſe ein ihnen auf Grund der betreffenden bibliſchen Geſchichte aufgeſtelltes Thema, zu welchem er in kurzen Worten einleitet, bearbeiten, und veranlaßt ſie ſomit, ſich nicht nur in die vorliegende Geſchichte ſelbſtthätig einzuarbeiten und die Hauptmomente derſelben herauszuheben, ſondern überhaupt von ihrer gewonnenen religiöſen Kenntniß Rechenſchaft zu geben, je nach Beſchaffenheit des zu bearbeitenden Hauptſatzes. Dabei dürfen ſie nicht unterlaſſen, irgend einen auf die zu behandelnde Materie ſich beziehenden Bibelſpruch als Motto an die Spitze der Arbeit zu ſetzen, wie er es überhaupt gern ſieht, wenn ſie ſich bibliſcher Sprüche und Ausdrücke, ſo weit es geht, bei der Bearbeitung bedienen.

73. „Bei Behandlung der bibliſchen Geſchichte finden ſich überall Anknüpfungspunkte für die Naturkunde, und die Forderung einer äſthetiſch-

Digitized by Google

religiöſen Seite derſelben wird erfüllt, — nicht damit, daß man an den naturkundlichen Stoff Bibelſtellen hängt, ſondern daß man von dem Bibelworte ausgeht, um mit der religiöſen Idee die Naturkunde zu befruchten. Wer aber dieſe Idee in dem Körper der biblischen Geſchichte ſucht, in dem buchſtäblichen Feſthalten an der äußern Geſchichte, der hat den Geiſt der Bibel nicht begriffen. Der pädagogiſche Werth des Schöpfungsmythus beſteht nicht darin, daß der Schüler glauben ſoll, Gott ſei wie ein Menſch auf der Erde umhergewandelt, ſondern daß das Gefühl Gottes des Schöpfers bei ihm lebendig werde. Das Symbol des menſchlich vorgeſtellten Gottes vergeiſtigt ſich in dem Maße, als der Geiſt des Schülers ſelber ſich entwickelt. Und indem wir an die bibliſche Geſchichte Geographie, Geſchichte und Naturkunde knüpſen, ziehen wir das ferne Jenſeits ins Dieſſeits herüber und geben der Naturkunde an der Geſchichte einen Halt.“ (Grube, Literaturbericht. Pädag. Monatsſchr. 6. Jahrg. 10. Heft.)

74. Einige praktiſche Beiträge zur Behandlung der bibliſchen Geſchichten liefern das 2. Heft des „praktiſchen Schulmannes“ und Nr. 16 der Schleſ. Schullehrerztg. (10. Jahrg.). In jenem finden ſich Entwürfe und Stoffe zu 11 bibliſchen Erzählungen für die Elementarſtufe von Scharlach, in dieſer iſt die Behandlung von „Joſeph's Erhöhung“ (1 Moſ. 41.) in der Oberklaſſe, wie ſie ſich in dem noch ungedruckten „Handbuch zur unterrichtlichen Behandlung bibliſcher Geſchichten für Lehrer in Volksſchulen von G. Geppert“ findet, dargeſtellt worden. — Beſondern Werth hat eine Präparation von W. Steglich — „das Geſpräch mit der Samariterin“ — im 5. Heft des prakt. Schulmannes.

75. Das Mecklenb. Schulbl. bietet in Nr. 3, 29 u. 30 Stoff dar zur Behandlung der Evangelien. Nr. 3 enthält eine ausführliche Katecheſe über das Evangelium am 5. Sonntage nach Trinitatis (Luc. 5, 1—11) von F. Hahn in Roſtock, und die beiden andern Nummern enthalten eine praktiſche Auslegung von Marc. 8, 1—9.

Bei der Geographie des heiligen Landes wird die treffliche Schilderung des Jordanthals von Körner im 1. Heft des praktiſchen Schulmannes Vielen ſehr willkommen ſein.

76. Die ſchon oben erwähnten Erläuterungen einiger Naturpſalmen David's von Eiſenlohr (37.) eröffnen, inſofern ſie methodiſch zum ſofortigen Gebrauch in Volksſchulen ausgeführt ſind, eine neue Bahn in der Behandlung der poetiſchen Bibelſtoffe. Um denjenigen Leſern, welche ſie noch nicht kennen, wenigſtens den ungefähren Gang der Erläuterung anzudeuten, mögen hier die Ueberſchriften der einzelnen Abſchnitte der Behandlung des 19. Pſalms folgen. 1) Erklärung des Einzelnen. 2) Zuſammenfaſſung und überſichtliche Darſtellung des Pſalms in abſtracter Form. 3) Vergleichung dieſer abſtracten Gedanken mit der Einkleidung und Ausführung im Pſalmen. 4) Verſetzung des Leſers in die Stimmung und Anſchauung des Dichters. 5) Verhältniß der poetiſchen Anſchauung zur Naturwahrheit und Wirklichkeit. 6) Vergleichung der Poeſie des Pſalmen mit andern poetiſchen Darſtellungen.

Digitized by Google

c. In Bezug auf den **Katechismus.**

77. „Ueber die Methode, die bei Behandlung des Katechismus zu beobachten, wäre etwa Folgendes zu bemerken. Da es ſich vor Allem um das Verſtändniß des Wortes handelt, ſo geht man bei der Begriffsentwicklung von der Wurzel aus. Es ſei z. B. das Wort „Erlöſen", was erklärt werden ſoll. Da wird zuerſt die Wurzel los ſammt ihrer Bedeutung angegeben. Verſetzt man Etwas in den Zuſtand, den man durch „los" bezeichnet, ſo drückt man die Thätigkeit dieſes Verſetzens durch „löſen" aus. Da alles Löſen ein Gebunden-, Gefangenſein vorausſetzt, ſo beſagt „Löſen", daß Gebundenes, Gefangenes los, frei geworden iſt. Erlöſen heißt durch Löſen herausbringen; denn „er", das althochd. ar, ur, bedeutet aus. Was erlöſt werden muß, das befindet ſich gleichſam in einem geſchloſſenen Raume, wo es gefeſſelt iſt. — Mit dieſer ſprachlichen Faſſung ſtimmt auch die heilige Schrift überein; denn wo ſie das nennt, wovon man erlöſt worden, da iſt es Etwas, was beengt, gefangen hält, als Feinde, Noth, Sünde. So verfahren, wird der Begriff gleichſam vor den Augen der Kinder aufgebaut und prägt ſich, weil ſie an dieſem Bau mit helfen, der Seele um ſo tiefer ein. Daß Kinder, die auf die katechetiſche Unterweiſung durch einen gründlichen Unterricht in der bibliſchen Geſchichte vorbereitet worden, dieſem Gange folgen können und es mit Luſt thun, davon wird man ſich gleich bei den erſten Verſuchen überzeugen. Ein Lehrer, der einmal dieſen Weg eingeſchlagen, läßt ſchwerlich wieder davon; denn er gewinnt bald die Ueberzeugung, daß dieſes Verfahren einfach und kindlich iſt und darum auch das rechte." (Brieger, a. a. O.)

78. Praktiſche Beiträge zur Behandlung des Katechismus liefern Nr. 5, 6, 36 und 39 des Mecklenb. Schulbl.'s (3. Jahrg.). In den beiden erſten Nummern wird das Weſen Gottes in Beiſpielen entwickelt, die beiden letzten enthalten Vorarbeiten zum Katechismus-Unterrichte, und zwar zunächſt die unterrichtliche Beantwortung der beiden Fragen: „Was ſoll eines Menſchen vornehmſte Sorge ſein?" und „Woraus kann man ſolches lernen?"

d. In Bezug auf das **Kirchenlied.**

79. „Freilich, wer es dazu nicht bringt, wirklich ein Lied nachzuempfinden oder davon ein- und hingenommen zu werden, wer ſich von dieſen Ergüſſen frommer Gedanken und frommen Lebens nicht in gleiche Stimmung kann verſetzen laſſen, für einen ſolchen Lehrer bleibt der Verſuch lehrhafter Behandlung ſicher ziemlich fruchtlos. Nur wer hat, kann geben. Schon das bloße verſtandvolle, gefühlvolle, andächtige Vorleſen kann unmöglich ohne Eindruck auf die Kinder bleiben; ſie werden ahnen, wie dem frommen Dichter zu Muthe geweſen." (Das Kirchenlied. Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 5.)

80. „Die Behandlung der Kernlieder der chriſtlichen Kirche bedingt

a) ein ſorgfältiges und ſicheres Erlernen, durch das ſie durch heitere und durch böſe Tage bis in die Sterbeſtunde treues Geleite gewähren;

Digitized by Google

b) einen Vortrag mit Ausdruck, der das Hervorheben des Versmaßes, ſowie das Einhalten bei dem Reime ſorgfältig vermeidet;
c) eine angemeſſene Wort- und Sacherklärung, und Zerlegung des Inhalts nach Thema und Theilen;
d) Mittheilungen von Notizen über Verfaſſer, Zeit und Umſtände der Abfaſſung, ſowie über den Eindruck, den einzelne Verſe oder ganze Lieder unter Umſtänden gemacht haben;
e) ſtete Repetition der früher erlernten Lieder, und
f) beziehungsweiſe Heranziehung ganzer Lieder oder einzelner Verſe beim Religionsunterricht, oder religiöſer Materien bei Erlernung und Erklärung der Lieder." (Scharlach, der Religionsunterricht in einer Bürgerſchule mit ſieben Klaſſen. 1. Art. Prakt. Schulmann, 2. Heft.)

81. Eine Probe aus der Praxis giebt Nr. 7 des Mecklenb. Schulbl.'s in der Erläuterung des Lutherſchen: „Dieß ſind die heil'gen zehn Gebot'." — Erläuterungen mehrerer Kirchenlieder zum unmittelbaren Gebrauch in der Schule findet man auch in dem „Commentar zu dem Leſebuche von Lüben und Nacke." — Einen ganz neuen Beitrag zur Erläuterung von Kirchenliedern lieferte Beyer. (S. Lit. H. Nr. 36.)

Literatur.

A. Methodiſches.

1) Der Religionsunterricht in der Volksſchule. Von **C. E. Hager.** Nach (ſeinem) hiſtoriſch-genetiſchen Lehrgange. 4. verm. Aufl. Leipzig, 51. gr. 8. (28 S. 5 Sgr.) Vergl. Nr. 2.

B. Religionsbücher, deren Gang nicht ausſchließlich nach bibliſchen Stoffen oder nach dem Katechismus geordnet iſt.

2) Das Buch der chriſtlichen Religion für die Jugend in Schule und Haus. (Von **C. E. Hager.**) Leipzig, Wengler. 53. gr. 8. (188 S. 7½ Sgr.)

Ein ſyſtematiſcher Religionsunterricht auf Grundlage der Bibel, deſſen Einrichtung wir ſchon oben (II. A. a. 30. u. B. 60.) angegeben haben. Hier bemerken wir nur noch, daß der Verf. offenbar zu viel verlangt, wenn das ganze Evangelium, die Apoſtelgeſchichte, eine ſyſtematiſche Glaubens- und Sittenlehre, die Kirchengeſchichte und der Katechismus im Laufe eines Jahres verarbeitet werden ſollen, und daß es wünſchenswerth wäre, die aus den Evangelien zu lernenden Sprüche bezeichnet zu ſehen. Die Auswahl der Sprüche zu der bibliſchen Glaubens- und Sittenlehre ſind treffend gewählt, ob aber hierbei Ausſprüche Jeſu und der bibliſchen Perſonen des alten Teſtamentes ſo ganz überflüſſig

Digitized by Google

ſind, dürfte zu bezweifeln ſein. Die Kirchengeſchichte beſchränkt ſich in 5 Abſchnitten auf eine präciſe Darſtellung der Ereigniſſe bis zu Luthers Tode.

3) Religionsunterricht für die reifere Jugend und zum Hausgebrauche für chriſtliche Familien, von **Joh. Heinr. Heer**, gew. erſtem Pfarrer in Glarus; nach dem Tode des Verfaſſers herausgegeben von ſeinem Bruder **Jakob Heer**, Pfr., Vorſteher einer Erziehungsanſtalt in Wädensweil bei Zürich. 2. Aufl. Zürich, Höhr. 52. gr. 8. (VI u. 146 S. 6 Sgr.)

Ohne Berückſichtigung des Katechismus, aber mit ſteter Hinweiſung auf die Bibel behandelt der Verf. in kurzen, aber inhaltreichen Sätzen und in logiſcher Ordnung die Glaubens- und Pflichtenlehre. Durch Umgehung confeſſioneller Streitfragen erhält das Werkchen eine mehr allgemein-chriſtliche Färbung, die es für den Gebrauch in Schulen einer beſtimmt abgegrenzten Confeſſion zum Theil unbrauchbar macht. Die angeführten Bibelſtellen ſind nicht nach der lutheriſchen Ueberſetzung; ob nach des Verf.'s eigener, wiſſen wir nicht.

4) Katechismus der chriſtlichen Lehre für die evangeliſch-proteſtantiſche Kirche. In 2 Abtheilungen. Entw. u. geordnet von **C. Eberhardt**, Pfr. in Wiesloch. Heidelberg, Winter. 52. gr. 8. (IV u. 68 S. 4 Sgr.)

Man darf bei dem Titel nicht an den lutherſchen Katechismus denken; das Ganze zerfällt vielmehr in einen objectiven und ſubjectiven Theil. Erſterer beſteht aus einem Spruchbuche für die Unter- und Mittelklaſſe, das unter verſchiedene Fragen nach den drei Hauptabſchnitten: Glaube, Liebe, Hoffnung geordnet iſt und 320 Kernſprüche aus dem Katechismus der unirten Kirche Badens, jedoch in einer hier und da etwas veränderten Ordnung, enthält; Letzterer faßt in 4 Hauptſtücken — die heilige Taufe und das Wort Gottes, der Glaube und die Hoffnung der Chriſten, das Reich Gottes und Chriſti und die Gnadenmittel des heil. Geiſtes in demſelben, die Liebe der Chriſten und ihr geheiligter Wandel — den Inhalt des evangeliſchen Bekenntniſſes zuſammen, nach Art und Weiſe und oft im Worte der beiden ſymboliſchen Katechismen der evangeliſch-proteſtantiſchen Kirche, und iſt für die Oberklaſſe und die Konfirmanden beſtimmt. Als Anhang folgen eine Reihe erklärender Sprüche und Stellen der heiligen Schrift für den 2. Theil, zum Nachſchlagen, Nachleſen und Begründen, und ganz zum Schluß noch 5 verſchiedene andere Eintheilungen, in welche das evangeliſche Bekenntniß gebracht werden kann. Da die Sprüche gut ausgewählt, die einzelnen Sätze des Bekenntniſſes kurz und bibliſch-kirchlich gefaßt ſind, dabei die Ausſtattung gut und der Preis niedrig geſtellt iſt, ſo kann das Buch empfohlen werden.

5) Der chriſtliche Glaube und das chriſtliche Leben. Lehrbuch der Religion und der Geſchichte der chriſtlichen Kirche für die mittleren Klaſſen der Gymnaſien, die oberen Klaſſen der Realſchulen und höhern Töchterſchulen von Dr. **H. Palmer**, Oberconſiſtorialrath u. Hofprediger. 2. verb. Aufl. Darmſtadt, Jonghaus. 52. 8. (VIII u. 207 S. 12½ Sgr.)

In 219 kurzen Sätzen ſtellt der berühmte Verf. die chriſtliche Lehre dar. Sie ſind nicht zu hoch und ſchwer gehalten, als daß ſie nicht auch in Oberklaſſen der Bürgerſchulen die Grundlage des Religionsunterrichts

Digitized by Google

bilden könnten. Die bibliſchen Beweisſtellen finden ſich in ziemlicher Menge und in trefflicher Auswahl, ſind vollſtändig ausgedruckt und durch paſſende Schrift markirt. — Der Abriß der Kirchengeſchichte, der die zweite Hälfte des Buches einnimmt, genügt vollkommen für die betreffenden Schulen und zeichnet ſich durch die Objectivität der Behandlung des Stoffes aus. Wir haben wenige gleich gute Leitfäden dieſer Art.

6) Das Chriſtenthum nach ſeiner Geſchichte und Lehre als Lehrbuch für den evangeliſchen Religionsunterricht an Gelehrten- und höhern Gewerbeſchulen, zugleich als Handbuch für Gebildete von **C. Beck**, Archidiaconus zu Reutlingen. 2 Theile. Stuttgart, Metzler. 52. gr. 8. (XXVIII u. 374 S. 1. Thl.: 25 Sgr. 2. Thl.: 15 Sgr.)

Das Buch ſoll ein Wegweiſer für Diejenigen ſein, welchen es unter den religiöſen Bewegungen der Gegenwart ein Bedürfniß iſt, ſich über Grund und Geſchichte ihrer Kirche und ihres Bekenntniſſes klarer zu werden, und welche doch bei dem Mangel an poſitivem chriſtlichem Wiſſen ſelbſt aus dem Buche der Bücher noch keine recht lebendige Nahrung für ſich und die Ihrigen zu ziehen im Stande ſind. Weit über das Bedürfniß der Volksſchule hinausgreifend, kann es dennoch gerade dem Volksſchullehrer höchſt nutzbringend werden, da es ihm bei ſeiner inhaltreichen Kürze das Studium dickleibiger gelehrter Werke, für die er meiſtens nur geringe Zeit, wenig Geſchick und kein Geld hat, erſetzt. Der Inhalt iſt folgender: **1. Theil:** Die chriſtliche Geſchichte (S. 1—251). Einleitung. Das Alte Teſtament. Einleitung. I. Die Geſchichtsbücher. 1. Die Vorgeſchichte. 2. Die Theokratie. 3. Das Königthum. II. Die Lehrbücher. III. Die Prophetenbücher. Anhang: Die Apokryphen. Das Neue Teſtament. Einleitung. I. Die Geſchichtsbücher. II. Die Lehrbücher. 1. Die pauliniſchen Briefe. 2. Die katholiſchen Briefe. III. Das prophetiſche Buch. Die Kirchengeſchichte. Einleitung. I. Erſter Zeitraum: Bis auf Gregor d. Gr. 600. 1. Aeußere, 2. innere Geſchichte der Kirche. II. Zweiter Zeitraum: Bis zur Reformation 1500. 1. Geſchichte der Ausbreitung. 2. Innere Geſchichte. III. Dritter Zeitraum: Von der Reformation an. A. Geſchichte der Reformation bis zum weſtphäliſchen Frieden. B. Geſchichte der einzelnen Kirchen. C. Geſchichte der Miſſion. — **2. Theil:** Die chriſtliche Lehre. Einleitung. Erſter Abſchnitt: Allgemeiner Theil. A. Weſen der Religion. B. Geſchichte der Religion. C. Chriſtliche Religion. Zweiter Abſchn.: Beſonderer Theil. 1. Hauptſtück: Von Gott dem Vater. 2. Hauptſtück: Von Chriſto, dem Sohne Gottes. 3. Hauptſtück: Von dem heiligen Geiſte. — Der ganze Stoff zerfällt in 376 und 168 Paragraphen, denen ſehr ausführliche Anmerkungen beigegeben ſind.

7) Fliegender Brief evangeliſcher Worte an die Jugend, von der Glückſeligkeit ſolcher Kinder und junger Leute, die ſich frühzeitig bekehren. Aus dringender Liebe geſchrieben von Einem, der ſich nicht ſchämet ein junger Prediger zu heißen. Berlin, W. Schultze. 52. 8. (148 S. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

Der Verf. dieſes Tractätleins iſt der, 1725 geborene und 1761 geſtorbene Ernſt Gottl. Woltersdorf, Prediger und Waiſenhaus-Director zu Bunzlau, deſſen Portrait dem Buche vorgeſetzt iſt. Es zerfällt in

3 Hauptabſchnitte (§. 1—292) — 1) Was die Bekehrung iſt? 2) Daß die Bekehrung in der Jugend ganz beſonders glückſelig iſt, und 3) ſie iſt viel ſeliger, als die ſpäte Bekehrung — und in einen Anhang (§. 293—390), in welchem der Verf. noch einige bibliſche Exempel böſer Jugend, eine Klaſſifikation der Jugend und 20 Schlußworte an dieſelbe giebt. — Ein Buch für die Schuljugend iſt das nicht, da trotz aller ſüßklingenden Worte ein finſterer Geiſt es durchweht und mit Aufzählung und Aufdeckung alles Schlechten der ſittlichen Förderung wenig gedient wird. Einige Proben werden genügen, dieß Urtheil zu rechtfertigen. S. 109: „Ammon, Davids Sohn, war ein Blutſchänder; denn er ſchändete ſeine Stiefſchweſter Thamar. Wie ging's ihm aber? David, ſein Vater, ward ſehr zornig. Und Abſalom, ſein Bruder, ließ ihn todtſchlagen, 2 Sam. 13. Siehe doch, liebe Jugend, wie oft hat Gott die Unkeuſchheit ſo ſchrecklich geſtraft." S. 114: (An die 15- bis 20jährige Jugend:) „So groß ſeid ihr ſchon und habt Jeſum noch nicht. Wo iſt denn nur eure ganze Kindheit geblieben? Wer hat ſie? Wem habt ihr ſie gegeben? Ach, ewige Schande, der Drache hat ſie eingeſchluckt! Die eine Hälfte der Jugendblüthe habt ihr nun verloren. Iſt's noch nicht genug? Wollt ihr die andere auch hinſchleudern? Soll der alte Drache Alles kriegen? Habt ihr noch nicht genug geſündigt? Iſt der Schatz des Zornes Gottes noch nicht groß genug über euch?" —

8) Samenkörner für Kinderherzen, als Grundlage für den erſten Religionsunterricht für Kinder von 6—8 Jahren. Von **Frz. Wiedemann.** Dresden, Adler u. Dietze. 52. 16. (108 S. cart. 5 Sgr.)

Kinderglaube und Kindermoral in Spruch und Lied. Jeder der 64, mit Ueberſchriften verſehenen Abſchnitte enthält 2 Sprüche und 2, vom Verf. ſelbſt bearbeitete, dem kindlichen Geiſte angemeſſene Gedichte, die wir um ſo herzlicher willkommen heißen, als wir des Unbrauchbaren auf dieſem Gebiete in den letzten Jahren genug bekommen haben.

9) Gedächtnißaufgaben zur Unterſtützung des Religionsunterrichtes und der Denkübungen für die Elementar- und Mittelklaſſe der Volksſchulen. Bearbeitet von **J. G. Zſchaler.** 2., verm. u. verb. Aufl. Dresden, Grimm u. Comp. 8. (32 S. 1½ Sgr.)

In 52 Abſchnitten, entſprechend den Wochen des Jahres (ohne Ferien?), giebt der Verf. unter kurzen Ueberſchriften gewöhnlich 4 ausgedruckte Sprüche und einen Liedervers zum Auswendiglernen. Die Sprüche ſind paſſend gewählt, die Liederverſe müſſen wir jedoch gänzlich verwerfen, da ſie meiſtens in der abſtracteſten und langweiligſten Weiſe moraliſiren, ohne dem Kinde etwas Concretes zu bieten.

10) Materialien zur Vorbereitung, Wiederholung und Uebung für Schüler in Mittelklaſſen von Bürger- und Landſchulen. Enthaltend: I. 217 kurz erklärte religiöſe Begriffe, nach den Hauptſtücken des Lutherſchen Katechismus geordnet; II. das Wichtigſte von der menſchlichen Seele; III. 60 Aufgaben zur ſchriftlichen Uebung in der deutſchen Sprache, und IV. 1700 Rechnungsaufgaben für den Hausfleiß, nebſt einem Facitbüchelchen für die Hand des Lehrers von **Wilh. Ad. Müller,** Oberlehrer und Cantor an der Bürgerſchule zu Borna. Schneeberg, Gödſche. 53. 8. (35 S. 1½ Sgr.)

Digitized by Google

Es thut uns leid, geſtehen zu müſſen, daß wir nicht leicht etwas Trockeneres und Unfruchtbareres in der einſchlägigen Literatur gefunden haben.

C. Zur Bibelkunde.

11) Hiob, metriſch überſetzt von **Moritz Spieß**, Dr. phil. Buchholz und Leipzig, Adler. 52. 16. (X u. 211 S. 22½ Sgr.)

Auch neben der ſchönen lutheriſchen Ueberſetzung bleibt die vorliegende ein dankenswerther Beitrag zur Kenntniß der Bibel, weil ſie richtiger iſt und außer dem Texte noch eine Menge trefflicher Erläuterungen und Anmerkungen enthält. Die Einleitung (S. 3—22) verbreitet ſich beurtheilend über den poetiſchen und religiöſen Werth, den Zweck und Inhalt, die unächten Stücke und den Verfaſſer des Gedichts. Dieſes ſelbſt (S. 23—156) iſt in Jamben geſchrieben, überſichtlich eingetheilt und mit kurzem Inhalt jedes Kapitels verſehen, während die Anmerkungen (S. 157—211) das Verſtändniß einzelner Ausdrücke vermitteln. Die Ausſtattung iſt vorzüglich.

D. Bibliſche Geſchichte.

a. Für den Lehrer.

12) Dispoſitionen zu den bibliſchen Geſchichten des Alten und Neuen Teſtaments. Ein Leitfaden für den Lehrer bei dem Unterrichte in der bibliſchen Geſchichte, namentlich in den Oberklaſſen; von **Joh. Chr. Rockſtroh**, Oberlehrer zu Reudnitz. Leipzig, Klinkhardt. 52. 8. (X u. 149 S. 10 Sgr.)

Bei den Sätzen über die Behandlung der bibliſchen Geſchichten haben wir dieſer Dispoſitionen (zu 2mal 73 Geſchichten) bereits gedacht (III. b. 72.). Je nachdem der Stoff es nöthig machte, ſind ſie kürzer oder umfangreicher, doch nie zu complicirt. Eine Probe wird die Weiſe veranſchaulichen. Wir wählen eine kürzere.

2. Die Schöpfung des Menſchen. 1 Moſ. 1 u. 2.
Wir ſind Gottes Geſchlechts. Apoſtg. 17, 28.

Der Menſch, das Bild Gottes, welche Verpflichtungen liegen darin für ihn?

1) daß er mit Freude und Dankbarkeit ſeines Schöpfers gedenkt,
2) daß er, gleich dem Schöpfer, ſeine Macht mit Weisheit gebraucht,
3) daß er, wie der Schöpfer, liebend und ſegnend auf Erden wirkt.
(Die Erfüllung dieſer Verpflichtungen ſetzt die gehörige Ausbildung ſeiner geiſtigen Kräfte voraus.)

13) Die wichtigſten bibliſchen Geſchichten für die Elementarſchule, katechetiſch geordnet von **Chr. Pauly**, Cantor und Knabenlehrer in Heide. Mit einem Vorw. vom Oberconſiſtorialrath Dr. **Cl. Harms**. 1. Theil: Die bibliſchen Erzählungen A. T. Heide, F. Pauly. 52. gr. 8. (VIII u. 211 S.)

Digitized by Google

In der Auswahl und Ordnung, wie Hübner-Rauſchenbuſch die bibliſchen Geſchichten giebt, ſind die des A. T. hier dergeſtalt für Lehrer in Unterklaſſen bearbeitet, daß jede ein beſtimmtes Thema hat, das in unmittelbarem Zuſammenhange mit dem Geſchichtlichen in Vortragsform methodiſch verarbeitet iſt. Dem Lehrer bleibt es natürlich überlaſſen, den ſo gegebenen Stoff in die von ihm beliebte Lehrform einzukleiden. Der Vortrag iſt ſehr anſprechend und dürfte ſich namentlich auch zu häuslicher Lectüre eignen. Sämmtliche Themata bilden in ihrer Zuſammenſtellung einen Curſus des vorbereitenden Religionsunterrichts, weshalb vorzugsweiſe die Lehre von Gott und die meiſten der **10** Gebote beſprochen worden ſind.

14) Bibliſches Leſebuch für das Volk. Ein Handbuch für Laien, welche das Wort Gottes lieb haben, und für Volksſchüler beim Unterrichte in der bibliſchen Geſchichte. Von **Herm. v. Bielke.** Mit einer Charte und einem Plane von Jeruſalem. 2. Ausg. Hamburg, Kittler. 52.

Da wir das Buch nicht näher kennen, ſo verweiſen wir auf ein Urtheil über daſſelbe in Nr. **23** der Schleſ. Schullehrerztg. Rec. findet das Buch für Volksſchullehrer und Seminare recht geeignet und bemerkt über die Form, in welcher der Stoff der bibliſchen Geſchichte behandelt worden ſei, daß ſie von der in den gewöhnlichen Schriften dieſer Art inſofern abweiche, als hier die Thatſachen in engeren Zuſammenhang und mit Bemerkungen des Verf., welche den Geiſt des Volkes und der einzelnen Perſönlichkeit charakteriſiren, verwoben ſeien, ſo daß hiſtoriſche Thatſachen mit Belehrungen und Erbauung mit einander in innigſter Verbindung ſtänden. Die Darſtellung ſei anregend, erfordere aber religiös-geſinnte, in der Bildung nicht auf der niedrigſten Stufe ſtehende Leſer.

b. Für den Schüler.

15) Botſchaft des Heils für Unmündige in bibliſchen Geſchichten, Sprüchen, Gedenk- und Liederverſen, zuſammengeſtellt und bearbeitet von **A. Goſſel**, Lehrer zu Langenſalza. 2., verb. u. verm. Aufl. Eisleben, Reichardt. 52. 8. (X u. 196 S. geb. 10 Sgr.)

Die Einförmigkeit der Sprache in der **1.** Aufl. dieſes Buches, herbeigeführt durch den Gebrauch faſt nur einfacher Sätze, iſt in der **2.** Aufl., einer wirklich verbeſſerten, großentheils vermieden; dagegen ſind die, zumeiſt trefflichen Verſe am Schluſſe jeder Geſchichte, von denen der eine das Geſchichtliche nochmals kurz zuſammenfaßt und der andere mehr lehrhafter Natur iſt, ſowie die Auswahl der Bibelſprüche mit Recht beibehalten worden. Der beſſern Orientirung auf ſpätern Stufen wegen wäre es wünſchenswerth, die Bibelſtelle jedes Spruches angegeben zu ſehen. Eine reichhaltige Sammlung bewährter Gebete als Anhang iſt für den erſten Religionsunterricht eine ſehr willkommene Gabe. Ausſtattung vorzüglich.

16) Fünfzig Erzählungen aus dem alten und neuen Teſtament nebſt einem Anhang. Für die Schuljugend. Darmſtadt, Kern. 52. 8. (II u. 78 S. 4 Sgr.)

Bei einer Auswahl von nur **50** Geſchichten, die doch wohl nur

Digitized by Google

für die Unterklaſſe berechnet ſind, vermiſſen wir die Rückſicht auf den phyſiſchen Entwicklungsgang des Kindes, das ſicher noch immer früh genug „den Sündenfall“, den „Brudermord Kains“ und „Gomorras Untergang“ erfährt, aber gewiß einer ausführlicheren Geſchichte Joſeph's, als der hier auf 4 Seiten gegebenen, mit Vergnügen zuhört. Dabei iſt die Sprache zu gehaltlos und nüchtern. Wozu beiſpielsweiſe hinter den Worten: „Da ſprach Gott: es werde Licht! Und es ward Licht,“ noch der hölzerne Nachſatz: „Jetzt war es helle, daß man ſehen konnte.“? — Für die, bei den einzelnen Erzählungen fehlenden Sprüche und Liederverſe bieten die im Anhange ſyſtematiſch geordneten keinen genügenden Erſatz, obwohl wir gegen die Auswahl nichts haben. Der Anhang enthält außerdem noch eine geographiſche Skizze Paläſtina's, einige Gebete und eine kurze Darſtellung der chriſtlichen Feſte.

17) Hülfs-Büchlein für den Unterricht in den bibliſchen Geſchichten; in einer nach ſechs Geſichtspunkten getroffenen Auswahl von Schriftſtellen dazu; zugleich ein Erſatz für ſogenannte bibliſche Geſchichtsbücher. Herausgeg. von M. **Alb. Siegm. Jaspis**, Paſtor in Elberfeld. Daſ., Friderichs. 52. 8. (37 S. 2½ Sgr.)

Die 6 Colonnen enthalten der Reihe nach Folgendes: 1) die Schriftſtelle, welche die bezügliche bibliſche Geſchichte enthält; 2) den Spruch, der eine kurze Ueberſicht über den hauptſächlichen Inhalt der Geſchichte giebt und als Ueberſchrift über dieſelbe betrachtet werden kann; 3) Stellen aus der Geſchichte, welche auswendig gelernt werden können; 4) den Spruch, welcher die Bedeutung der Geſchichte für den Glauben hervorhebt; 5) den, welcher auf's Leben und unſer Thun hinweiſt; 6) den, an welchem einzelne, ſowohl dogmatiſche als moraliſche Lehrpunkte der Geſchichte klar zu machen ſind. Ueberdieß weiſt ein Anhang ſowohl die Geſchichten nach, an welchen die einzelnen Wahrheiten des Chriſtenthums auseinandergeſetzt werden können, als auch die Lehrſtellen, welche ein beſonderes Licht über die Geſchichten verbreiten oder davon empfangen. Wir haben ſomit eigentlich ein ſehr zweckmäßig geordnetes und (bei 85 und 80 Geſchichten) reichhaltiges Spruchbuch vor uns, das ſich auch außerdem durch Billigkeit bei guter Ausſtattung empfiehlt.

18) Bibliſche Geſchichte in einer Auswahl poetiſcher Bilder. Von **Jul. Krais**. Mit 1 Stahlſtich. Stuttgart, Hallberger. gr. 8. (X u. 278 S.)

Derartige Sammlungen bilden, wenn die Auswahl eine geſchickte iſt, einen trefflichen Beitrag zur Behandlung der bibliſchen Geſchichten. Die vorliegende enthält des Guten Viel und wird dem Lehrer in Mittel- und Oberklaſſen weſentliche Dienſte leiſten. Die Mehrzahl der Gedichte bezieht ſich auf das neue Teſt., und ſind es vorzugsweiſe Pyrker (Perlen der Vorzeit), Klopſtock (Meſſias), Rückert (Evangelien-Harmonie), Hey, Schwab, Knapp und der Herausgeber ſelbſt, deren geiſtige Produkte benutzt wurden. Die Ausſtattung iſt vorzüglich.

19) Bibliſcher Dichtergarten. Sammlung von Gedichten über bibliſche Geſchichten des alten und neuen Teſtaments für Kinder von 8—11 Jahren. Herausgegeben von **K. Pilz**, Lehrer. Leipzig, Klinkhardt. 52. gr. 8. (VIII u. 79 S. 7½ Sgr.)

Digitized by Google

Was wir bei Goſſel (Nr. 10) noch neben den Geſchichten ſelbſt finden, erſcheint hier als ſelbſtſtändige und wohlberechtigte Sammlung, da wir leider dergleichen noch wenige beſitzen, obgleich das Bedürfniß danach täglich dringender erkannt wird. Unter den hier vorliegenden 55 Gedichten, von denen 22 dem alten, 33 dem neuen Teſtamente angehören, befindet ſich manches Gute, doch läßt ſich nicht leugnen, daß der Verf., einem möglichſt lückenloſen Fortlauf der Geſchichte zu Liebe, auch Manches aufgenommen hat, deſſen ganzes Verdienſt in einer gereimten Geſchichte beſteht. Eine ſolche aber, ohne allen poetiſchen Werth, und wenn ſie zumal, wie hier, meiſtens etwas lang iſt, wirkt das Gegentheil von dem, was ſie ſoll. Vielleicht verſteht ſich der Sammler, der übrigens auch eigene Productionen aufgenommen hat, bei einer 2. Aufl. zu einer ſchärfern Sichtung.

20) Paläſtina in geogr. u. hiſtor. Hinſicht. Zum Verſtändniß der bibl. Geſchichte. Von **H. A. Kienemund.** Heiligenſtadt, Dunkelberg. 52. 8. (42 S. 2½ Sgr.)

Umfaßt Alles, was zu dem im Titel angegebenen Zwecke in Volksſchulen zu wiſſen nöthig iſt, und hält ſich fern von aller Trockenheit.

E. Bilder zu bibliſchen Geſchichten.

21) Dreißig bibliſche Bilder zum Alten Teſtament. Stuttgart und Eßlingen, Schreiber u. Schill. qu. Fol. (Eleg. cart. 1 Thlr. 27 Sgr.)

Bei der nicht unbedeutenden Anzahl ſchlechter bibliſcher Bilder iſt es erfreulich, auch einmal etwas Brauchbares zu finden, wenn ſchon der Werth der einzelnen Bilder vorliegender Sammlung ungleich iſt. Was zunächſt die Auswahl betrifft, ſo läßt ſich im Allgemeinen nichts Erhebliches dagegen ſagen; nur da, wo ſowohl die Rückſicht auf das Gemüth des Kindes wie auf das Schöne in der Kunſt an ſich zu wenig maßgebend geweſen iſt, müſſen wir Einſprache erheben. Wir haben dabei namentlich „Abels Tod", „die Sündfluth" und „Abſaloms Tod" im Auge. Die Ausführung entſpricht den Anforderungen, welche man an derartige, für den Schulgebrauch beſtimmte Bilder macht. Sie ſind groß, ſchön, aber hie und da faſt zu blendend illuminirt. Der Geſichtsausdruck iſt, mit wenigen Ausnahmen (Adam und Eva, der opfernde Abraham) charakteriſtiſch, die Gruppirung einheitlich und überſichtlich, das Koſtüm, die Geräthe und das Landſchaftliche treu nach Zeit und Ort. Somit können wir die Sammlung, welcher bald eine ähnliche, 30 Bilder aus dem neuen Teſtament enthaltend, folgen wird, der Schule empfehlen, zumal der Preis verhältnißmäßig ſehr niedrig geſtellt iſt.

22) Die Bibel in Bildern. Von **Julius Schnorr** von Carolsfeld. 1. Liefg. Leipzig, G. Wigand. 52. br. Folio. (à Liefg. 8 Blätter. Prachtausg. 1 Thlr., Volksausg. 10 Sgr.)

Ein ſo umfaſſendes Werk — es wird 240 Bilder enthalten — und von einem Künſtler wie Schnorr iſt dem Volke und der Schule noch nicht

geboten worden, und verdient deshalb unſere beſondere Beachtung. Mit Ernſt hat der Künſtler ſeine große Aufgabe erfaßt; er will Theil nehmen an der Arbeit der Erziehung und Bildung der Jugend und des Volkes, indem er die in der Bibel niedergelegte heilige Weltgeſchichte in einer Bilderreihe zur Anſchauung bringt, gewiß eine wenigſtens eben ſo hohe und verdienſtliche Aufgabe, als die, den „Reineke Fuchs" und den „Fauſt" auch durch den Grabſtichel zu verewigen. Das Große in unſerm Bibelwerke iſt das Ganze, Einheitliche, was erſt nach Erſcheinen aller Lieferungen überraſchend hervortreten wird; darum aber war es erforderlich, neben der Darſtellung des Erhabenen und Sittlich-Guten im Menſchenleben auch die ſeiner Verirrungen mit aufzunehmen, eine Nothwendigkeit, die den Gebrauch aller Bilder in Volksſchulen unzuläſſig macht. Von den 8 vorliegenden (— Abram erblickt das ihm verheißene Land — die Aufopferung Iſaaks — Jacob und Rahel am Brunnen — Jacob ringt mit dem Engel des Herrn — Nathans Bußpredigt — Aufweckung des Sohnes der Wittwe durch Elias — das Gebet des Tobias und der Sara — Tobias und Sara werden am Morgen nach der Brautnacht wohlbehalten aufgefunden —) dürfte Mancher ſchon gegen Nr. 5 Bedenken erheben, Nr. 8 (Tob. 8, 13—15) iſt entſchieden nicht für die Augen der Kinder, obwohl es dem ſittlichen Ernſte nicht zu nahe tritt. Was die ſpecielle Ausführung betrifft, ſo haben dem Künſtler die großen Muſter der italieniſchen Kunſt als Vorbilder vorgeſchwebt. „Durch die große Einfachheit der Bekleidung, wie der Architectur und ſonſtigen Beiwerks, haben ſie ihren bibliſchen, namentlich den altteſtamentlichen Darſtellungen jenen urweltlichen, großartigen, allgemeinen und deshalb für alle Zeiten gültigen Charakter verliehen, der den Gegenſtänden eben ſo angemeſſen, als den Forderungen der Schönheit entſprechend iſt." Dieſen Charakter hat der Künſtler ſeinen Bildern zu erhalten geſucht, indem er nicht gar zu peinlich auf ängſtliche Beachtung archäologiſcher Genauigkeiten hielt, wenn dieſe der künſtleriſchen Behandlung widerſtrebten oder den Eindruck des Bildes ſchwächten. Da es ihm ferner um den innern Zuſammenhang der Bilder zu thun war, ſo ſcheute er ſich nicht, Perſonen und Ereigniſſe auf einem Bilde darzuſtellen, die ſonſt nach Zeit und Raum als getrennt gedacht werden müſſen. Deshalb zeigt er z. B. in der Darſtellung von Nathans Bußpredigt in kleinen Bildern im Bilde das, was Nathan im Namen Gottes David androht, wenn er nicht bereut und mit Gott ſich verſöhnt, während an den an Urias begangenen Mord durch die Gruppen zur Seite des Propheten auf eine bildlich anſchauliche Weiſe erinnert wird. Auch in der Darſtellung des Schöpfers und der Engel iſt der Künſtler ſeinen Vorbildern gefolgt.

Bei der Vervielfältigung der Bilder iſt der Holzſchnitt angewendet, da er am vorzüglichſten geeignet iſt, ein in kräftigen, friſchen Zügen gehaltenes Bild treu wiederzugeben. Somit ſtehen auch Kunſt und Technik in richtigem Verhältniß und können im Verein ein Werk herſtellen, ſo bildend für das Volk, wie ehrend für die Künſtler.

Digitized by Google

F. Spruchbücher.

23) Vollſtändiges Spruchbuch zu Luthers kleinem Katechismus für Lehrer beim Religionsunterrichte und für Schüler der Mittel- und Oberklaſſen zum Auswendiglernen. Von **K. H. Petermann**, Director der Freiſch. in Dresden. 5., durchgeſehene Aufl. Dresden, Adler u. Dietze. 8. (88 S. geb. 5 Sgr.)

Es bedarf bei dieſem Buche, das ſich längſt als ein höchſt brauchbares bewährt hat, nur der Anzeige, und für ſolche, die es noch nicht kennen, der Hindeutung auf unſer Urtheil im IV. Bande des Jahresberichts, S. 328.

24) Auserleſene Sprüche zum kleinen Lutheriſchen Katechismus für Schüler und Confirmanden, herausgeg. von **Fr. Löſcher**, Prediger in Güſtrow. 2., umgearb. Aufl. Güſtrow, Opitz u. Comp. 52. 8. (54 S. 3 Sgr.)

Durch Ueberſchriften und Aufnahme logiſch geordneter chriſtlicher Lehrſätze, denen ſich die vollſtändig ausgedruckten Bibelſprüche anreihen, erhält die Sammlung den Charakter eines gedrängten Leitfadens für den Katechismus-Unterricht, bei welchem ſie ſich nutzbar erweiſen wird. Zu wünſchen wäre noch eine deutlichere typiſche Hervorhebung der vier verſchiedenen Stufen, unter welche der Herausgeber die Sprüche nach ihrer größern oder geringern Faßlichkeit für das Kindesalter vertheilt hat.

25) Dr. Martin Luther's kleiner Katechismus zum Gebrauch beim Religionsunterricht durch Bibelſtellen und Liederverſe erklärt von **A. Oſtmann**, Rector der Königl. Hof- und Garniſonſchule zu Potsdam. Berlin, Reimer. 52. 16. (62 S. 2½ Sgr.)

Außer den in genügender Anzahl vorhandenen ausgedruckten Sprüchen und den Liederverſen ſind noch bei jedem Abſchnitt diejenigen bibliſchen Geſchichten alten und neuen Teſtaments angeführt, welche ſich auf denſelben beziehen. Der Katechismus empfiehlt ſich noch beſonders durch ſeine Billigkeit bei guter Ausſtattung.

G. Katechismen.

a. Für den Lehrer.

26) Dr. Luthers kleiner Katechismus, heute noch das beſte Religionsbuch für die evangeliſch-lutheriſchen Elementar-Volksſchulen. Bewieſen von **Wilh. Haan**, Dr. der Theol., Sup. u. Paſtor zu Leisnig. Freiberg, Craz u. Gerlach. 52. 8. (32 S. 4 Sgr.)

Dieſe Broſchüre iſt ein abermaliger Beweis, mit welcher Beharrlichkeit jede Confeſſion ihr engeres Bekenntniß feſtzuhalten ſtrebt und zu vertheidigen ſucht. Leider müſſen wir geſtehen, daß von den, ſchon oben (II. A. b. 43.) angeführten Gründen für die Vorzüglichkeit des Katechismus als Religionsbuch nur wenige haltbar, die meiſten aber ungenügend motivirt ſind. Es behauptet kein Menſch, daß der Katechismus in zu „niedriger" Sprache geſchrieben, daraus folgt doch aber wohl nicht, daß dieſe einfach und allgemein verſtändlich ſei? Es fällt Niemandem ein, deshalb die Lehrform des Katechismus zu verwerfen,

Digitized by Google

weil ſie 300 Jahre alt ſei; eben ſo wenig aber ſollte der Verf. ein 300jähriges Alter als Grund für die Brauchbarkeit des Katechismus anführen. Am wenigſten können wir aber ein Lehrbuch deshalb für das beſte halten, weil es das geſetzlich angeordnete und wohlfeilſte iſt.

27) Verſuch einer bibliſch-ſachlichen und ſprachlichen Erklärung des kleinen lutherſchen Katechismus. Zunächſt für Lehrer. Von C. F. **Brieger**. I. Hauptſtück. 2., verb. u. verm. Aufl. Berlin, W. Schultze. 52. gr. 8. (X u. 98 S. 6 Sgr.)

28) Daſſelbe. II.—V. Hauptſtück. 2., verb. u. verm. Aufl. Ebendaſ. 52. gr. 8. (223 S. 12 Sgr.)

Wer die Anſicht des Verfaſſers theilt, daß beim Gebrauch des kleinen Katechismus eine eigentliche und zwar ganz genaue, auf jedes Wort eingehende Erklärung unumgänglich nothwendig iſt, dem wird dieſer „Verſuch" eine höchſt willkommene Gabe ſein. Der Stoff iſt ſo geordnet, daß die Reihe der Paragraphen meiſtens auch die Reihe der Hauptgedanken iſt. Jeder Paragraph zerfällt, je nach ſeinem Inhalte, in mehr oder weniger numerirte Stücke, bei deren jedem ſich ein Reſultat herausſtellt, bis endlich in dem letzten das Hauptreſultat kommt. Sämmtliche Reſultate ſind mit geſperrter Schrift gedruckt und beſtimmt, dem Gedächtniſſe eingeprägt zu werden. Die ſprachlichen Erläuterungen (S. 84—98 u. 198—223) ſollen nicht in der katechetiſchen Stunde, ſondern in einer andern gegeben werden. Dennoch wird das Verfahren des Verfaſſers, von dem wir oben (III. c. 77.) eine Probe mitgetheilt haben, ſo bedeutende Zeit einnehmen, daß mancher Religionslehrer dadurch vor dem ſonſt gediegenen und von großem Fleiße und ſcharfer Forſchung zeugenden Werke zurückſchrecken dürfte. Leider liegt auch die Gefahr ſehr nahe, aus dem allſeitig bildenden, namentlich aber auf das Gemüth wirkenden Religionsunterrichte eine einſeitige Verſtandesübung zu machen.

29) Chriſtliche Glaubens- und Sittenlehre nach Ordnung des lutheriſchen Katechismus. Ein Hülfsbuch für den Religionsunterricht in Seminarien und Volksſchulen von **Konr. Materne**, Seminarl. in Eisleben. 1. Lief. Eisleben, Reichardt. 53. gr. 8. (160 S.)

Obgleich wir in der vorliegenden 1. Lief. die Arbeit des Verf.'s nur bis zum 5. Gebote haben verfolgen können, ſo erſcheint uns dieß doch genügend, um über die Anlage und den Geiſt des Ganzen ein ungefähres Urtheil zu fällen. Das Buch hält ſich fern von wiſſenſchaftlicher Konſtruktion und, im Gegenſatz zu dem Briegerſchen Werke, von peinlichen Begriffsbeſtimmungen; es giebt den Stoff in zuſammenhängender klarer Darſtellung und mit ſteter Bezugnahme auf die Schrift und die Ausſprüche der namhafteſten Schriftſteller älterer und neuerer Zeit, während in zahlreichen Anmerkungen noch manches, nicht gerade für den Unterricht in Volksſchulen Weſentliche, aber die eigene Fortbildung des Lehrers auf dem Gebiete der Lehre und Geſchichte des Chriſtenthums Fördernde ſich findet. Es ſind eben Präparationen für den Lehrer in Oberklaſſen, und als ſolche werden ſie jedem willkommen ſein, der ſich ſtreng an den Katechismus hält und gewohnt iſt, zu ſeinem Unterricht ſich gründlich vorzubereiten.

Digitized by Google

30) **Unterredungen über den Kleinen Katechismus Luther's.** Ein praktiſches Handbuch für Schullehrer von **J. Niſſen**, Schullehrer in Glückſtadt. Kiel, Schwers. 52. gr. 8. (XVI u. 660 S. 2 Thlr. 5 Sgr.)

Daſſelbe Lob, welches wir den in 4. Aufl. erſchienenen „Unterredungen über die bibliſchen Geſchichten" (V. Bd. des Jahresberichts, S. 9) zollen mußten, können wir auch den vorliegenden „Unterredungen" ertheilen, die in derſelben Form, wie jene, dargeſtellt ſind und den Stoff eben ſo klar, umſichtig und erſchöpfend verarbeiten. Es war dem Verf. hauptſächlich um ein Zweifaches zu thun. Einmal wollte er, wo die Lehre der Art war, daß es geſchehen konnte, dieſe aus dem Leben Gottes und aus dem Leben der heiligen Männer, in denen Gottes Geiſt wohnte, darſtellen. Wo das nicht geſchehen konnte, da iſt einfach die Lehre aus den Sprüchen der Schrift abgeleitet, oder in den Sprüchen gegeben. Dann war es ihm aber auch darum zu thun, die Religion an und in das Leben zu bringen. Er iſt deshalb nicht bloß in dem Kreiſe ſtehen geblieben, worin die Kinder als Kinder jetzt leben; ſondern er hat ſie faſt mehr noch auf das Leben als Erwachſene blicken laſſen. Ueberdieß leuchten in jeder Unterredung mehr oder weniger die drei Momente durch: die Sünde, die Gnade Gottes in Chriſto, und das ſittliche Moment, die Heiligung, wodurch allerdings manche Wiederholungen unvermeidlich wurden. Die Menge des gegebenen Materials macht es nothwendig, das Ganze auf zwei Jahre zu vertheilen, doch wird der umſichtige Lehrer bei gehöriger Ausſcheidung des weniger Wichtigen den Stoff auch in einem Jahre bewältigen können. Als Anhang ſind noch eine „Confirmanden-Entlaſſung" und Schulgebete beigegeben.

b. Für den Schüler.

31) Dr. **Juſti Geſenii Catechismi-Fragen** über den Kleinen Catechismus von Dr. Martin Luther, nach dem Bedürfniß der Zeit verändert und erweitert und mit reichlichen Bibelſprüchen verſehen, in verſchiedenen Lehrgängen. Ein Lern-, Lehr- und Lebensbuch für Kirche, Schule und Haus von **G. Fr. Th. Pauli**, Paſtor. Braunſchweig, Meyer. 52. gr. 8. (VIII u. 219 S.)

Der Verf. hat offenbar gefühlt, daß der zu Anfange des 17. Jahrhunderts entſtandene Katechismus des Geſenius unſerm pädagogiſchen Standpunkte nicht mehr entſpricht; die Art und Weiſe aber, wie er ihn für die jetzige Zeit brauchbar zu machen geſucht hat, ſetzt eine gänzliche Unkenntniß der Bedürfniſſe der Volksſchule und der Entwicklung des kindlichen Geiſtes voraus. Wem dieß Urtheil zu hart dünkt, der vergleiche das oben (II. B. 56.) über die Vertheilung des Stoffes Geſagte und die Forderung des Verfaſſers, die Antworten im Buche ganz oder theilweiſe auswendig lernen zu laſſen. Das einzig Brauchbare im Buche ſind die Sprüche, die in reicher Auswahl und ausgedruckt angegeben worden ſind.

32) **Die chriſtliche Heilslehre**, aus Gottes Wort nach Luthers kleinem Katechismus im Zuſammenhange mit dem hannoverſchen Landeskatechismus in Kürze dargeſtellt von **Conr. Fr. Jahns**, Paſtor. Hannover, Helwing. 53. kl. 8. (VI u. 88 S. 3½ Sgr.)

Digitized by Google

Das Bedürfniß, in dem Confirmanden-Unterricht den Inhalt des hannov. Landeskatechismus im engen Anſchluſſe an den Katechismus Luthers theils zuſammenzufaſſen, theils zu ergänzen, veranlaßte die Herausgabe dieſes Büchleins, das außerdem noch das Verdienſt hat, einen reichen Schatz von Sprüchen darzubieten, die ſämmtlich ausgedruckt und genau in den Katechismustext eingeordnet ſind.

33) Enchiridion. Dr. Martin Luther's Kleiner Katechismus für die gemeinen Pfarrherren und Prediger. Nach der Concordia v. J. 1580, den Wittenberger und den Jenaer Tomis, mit Berückſichtigung der erſten Ausg. des Enchiridion v. J. 1529 und mit einem kurzen Nachworte herausgeg. von **K. F. Th. Schneider**, Seminarlehrer. Berlin, W. Schultze. 52. gr. 16. (32 S. beim Verl. 1 Sgr., im Buchh. 1½ Sgr.)

Dieſe berichtigte Ausgabe des kleinen Katechismus unterſcheidet ſich von dem allgemein gebrauchten durch Weglaſſung oder Umſtellung einiger Worte. So fehlen z. B. im 1. Gebot die Worte: „Ich bin der Herr, dein Gott" und das „neben mir"; im zweiten die Worte: „denn der Herr wird den nicht ungeſtraft laſſen, der ſeinen Namen mißbraucht", und der 1. Artikel lautet: „Ich glaube an Gott den allmächtigen Vater, Schöpfer ꝛc." Die Ausſtattung iſt ſehr ſchön.

34) Dr. Martin Luthers kleiner Katechismus zur Förderung des Verſtändniſſes und Erleichterung des Auswendiglernens eingerichtet. Nebſt Sprüchen und Liederſtrophen zum Katechismus-Unterrichte. (Von **Heinemann**, Lehrer.) Merſeb., im Verl. des Waiſenhauſes. gr. 8. (48 S. 1¼ Sgr.)

Die eigenthümliche und ſehr zweckmäßige Einrichtung des Katechismus ſelbſt beſteht darin, daß der Text mit größerer Schrift auf der linken, die Lutherſche Erklärung daneben auf der rechten Seite angebracht, alles zu Betonende aber mit fetter Schrift gedruckt iſt. Bei dem Gebrauch der 323 Sprüche und Liederſtrophen wird vorausgeſetzt, daß der Lehrer ſich des Erfurter Spruchbüchleins beim Religionsunterrichte bediene, wobei wir noch bemerken, daß eine in naher Ausſicht ſtehende 2. Auflage den Gebrauch des Spruchbuches auch durch Gruppirung der Sprüche unter beſondern Ueberſchriften, wie dieß z. B. Petermann gethan, erleichtern wird. In Bezug auf ſolide Ausſtattung und billigen Preis ſteht dieſer Katechismus unter Schriften ähnlichen Inhalts einzig da.

II. Schriften über das Kirchenlied.

35) Geſchichte des Kirchenlieds und Kirchengeſangs der chriſtlichen, insbeſondere der deutſchen evangeliſchen Kirche. Von **Ed. Em. Koch**, Stadtpfarrer in Heilbronn. I. Haupttheil. Die Dichter und Sänger. 1. u. 2. Bd. 2., verb. u. durchaus verm. Aufl. Stuttgart, Belſer. 52. gr. 8. (XX u. 400, X u. 511 S. 27 Sgr. u. 1 Thlr. 5 Sgr.)

Mit wahrem Vergnügen zeigen wir dieſe neue Auflage eines Werkes an, deſſen erſte bereits im 3. Bande des Jahresberichts S. 270 dringend empfohlen wurde. In ſeiner neuen Geſtalt hat das Buch dadurch bedeutend gewonnen, daß manche Irrthümer und Ungenauigkeiten der 1. Aufl. berichtigt, viele Biographien erweitert und mehr denn 120 neu hinzu-

gekommen ſind, ſo daß nicht bloß mehr vorzugsweiſe auf Würtemberg Rückſicht genommen wurde. Durch dieſe Zuſätze iſt freilich der 1. Haupttheil auf 3 Bände angewachſen, bei all dem aber ſo billig geſtellt, daß bei dem vorzüglichen Werthe des auf dem genaueſten Quellenſtudium ruhenden Werkes es genug Freunde und Käufer finden wird. Der 4. Band wird die Lieder und Weiſen umfaſſen und nach ſeinem Erſcheinen einer Beſprechung im Jahresbericht unterworfen werden.

36) Lehr- und Bekenntnißlieder der evangeliſchen Kirche. Erklärt und mit hiſtoriſchen Einleitungen verſehen nebſt einem Anhange über Privatbeichte und Kirchenzucht von **E. Beyer**, Prediger. Berlin, W. Schultze. 52. 8. (IV u. 244 S. 15 Sgr.)

Den Hauptinhalt des Buches bilden Erläuterungen von 18 Kirchenliedern, die durch hiſtoriſche Notizen eingeleitet ſind und dann den Inhalt jeder einzelnen Strophe und die in denſelben enthaltenen weniger verſtändlichen Ausdrücke und Worte ſpeciell zum Verſtändniß bringen. Zu wünſchen wäre hierbei noch, daß auch der Grundgedanke des ganzen Liedes mehr hervorgehoben ſein möchte. Die beiden Aufſätze im Anhang ſtanden bereits im Evang.-kirchl. Anzeiger von Berlin (Jahrg. 1851) und ſollen dazu beitragen, die Privatbeichte wieder mehr zu Anſehen und die Kirchenzucht in ſtrengere Ausübung zu bringen. Der 1. Aufſatz beantwortet die 3 Fragen: Wer ſoll ein Bekenntniß einzelner Sünden ablegen? Welche und wieviel Sünden ſoll man bekennen? Wem ſoll man ſeine Sünden bekennen? Der 2. Aufſatz weiſt die Nothwendigkeit und das Recht der Kirche nach, die Zucht auszuüben, giebt die verſchiedenen Zwecke derſelben an und beantwortet dann die Fragen: Worin beſteht die Kirchenzucht? An wem iſt ſie auszuüben? Wer ſoll ſie üben? Wie iſt ſie einzuführen? Näheres über die Anſichten des Verfaſſers ſ. oben I. 18—20.

37) Das Kirchenlied in ſeiner Geſchichte und Bedeutung. Zur Beleuchtung der Geſangbuchsnoth im Großherzogthum Heſſen. Eine Weckſchrift für die Gebildeten in der Gemeinde von **Wilh. Baur**, Pfarrvikar zu Arheiligen bei Darmſtadt. Frankfurt a. M., Brönner. 52. 8. (XVI u. 291 S. 1 Thlr.)

Die Anregung zu dieſer intereſſanten Schrift erhielt der Verf. durch die Verhandlungen einer Conferenz heſſiſcher Geiſtlicher über die Hebung der heſſiſchen Geſangbuchsnoth. Da er der Ueberzeugung lebt, daß die geringere Berückſichtigung der alten guten Kirchenlieder nicht von dem gemeinen Manne, ſondern von den äſthetiſch Gebildeten ausgegangen ſei, ſo richtet er auch zunächſt an dieſe ſeine Schrift, die ſich indeſſen fern von allem Gelehrtenkram hält, ſo daß ſie auch der weniger Gebildete mit großem Nutzen leſen kann. Sie zerfällt in zwei Abſchnitte. Der erſte verbreitet ſich über die Geſchichte und Bedeutung des Kirchenliedes im Allgemeinen und enthält folgende Kapitel: 1. Poeſie und Lied in der Bibel. (Vergl. oben II. A. a. 33. 35.) 2. Geiſtlicher Geſang in griechiſcher und lateiniſcher Sprache. 3. Deutſcher geiſtlicher Geſang vor Luther. 4. Das evangeliſche Kirchenlied. 5. Das Kirchenlied unter dem Einfluß des Rationalismus. 6. Weſen und Bedeutung des Kirchenliedes.

Digitized by Google

Der zweite Abſchnitt geht in folgenden Kapiteln näher auf die Geſangbuchsnoth im Großherzogthum Heſſen ein: 1. Geſchichte des Heſſen-Darmſtädtiſchen Geſangbuchs. 2. Allgemeine Betrachtung des „allgemeinen evangeliſchen Geſangbuchs für das Großherzogthum Heſſen." 3. Veränderung und Verſtümmelung der alten Lieder im Heſſiſchen Geſangbuch. 4. Die neuen Lieder des heſſiſchen Geſangbuchs. 5. Warum unſer heſſiſches Geſangbuch eine Noth iſt. 6. Wie kann unſerer Geſangbuchsnoth abgeholfen werden? — In Bezug auf die letztere Frage iſt der Verf. der richtigen Anſicht, daß dieß durch keine neue, verbeſſerte Auflage des bisherigen ſchlechten Geſangbuches, ſondern durch ein ganz neu zu bearbeitendes möglich ſei. Wir wünſchen den beſten Erfolg und machen unſererſeits alle Lehrer auf das vorliegende Buch aufmerkſam, da durch deſſen Studium und größere Verbreitung viel zur gerechten Würdigung unſerer alten Kirchenlieder beigetragen werden kann.

J. Schriften zur Beförderung der Andacht.

38) Das betende Schulkind. 288 Schulgebete in gebundener und ungebundener Rede auf die ſechs Tage der Schulwoche zum Anfange und Schluſſe der Stunden, zu den Feſttagen der Kirche, zu feierlichen Gelegenheiten in der Schule und zu beſondern Zeiten und Vorkommniſſen, ſowie zu den einzelnen Stücken des Luther'ſchen Katechismus. Für die Unter-, Mittel- und Oberklaſſen der Volksſchulen. Von **K. Graupner**, Lehrer. Dresden, Adler u. Dietze. 52. 8. (XII u. 132 S. 12 Sgr.)

Was das Buch enthält, ſagt der Titel, welche Anforderungen der Verf. an ein Schulgebet macht, die Vorrede (ſ. oben II. A. d. 49.); wir können dem nur noch hinzufügen, daß dieſen Anforderungen faſt nur in Bezug auf den Umfang derſelben genügt worden iſt. Namentlich ſind die Gebete für die Unterklaſſe nicht im Geiſte kleiner Kinder geſchrieben. Nur ein Beiſpiel (S. 3):

Wir gehen jetzt von dieſem Ort
Schon wieder viel geſchickter fort.
Hilf, Gott, der niemals uns verläßt,
Daß wir uns Alles merken feſt.
Nur wer es feſt in ſich behält,
Der nützet einſtens in der Welt. ꝛc.

So ſpricht kein ſiebenjähriges Kind. Da die Gebete, mit wenigen Ausnahmen, vom Herausgeber ſelbſt verfaßt worden ſind, ſo waren Wiederholungen der Form und dem Inhalte nach unvermeidlich; dieſe wirken aber abſtoßend, wenn ſie ſich nur in trockenen Redensarten bewegen, die nicht das Gemüth zu beleben im Stande ſind. Jedenfalls hätte der Verf. beſſer gethan, für ſeinen Zweck auch die ältern und neuern Kinderliederdichter zu benutzen.

39) Schulgebete für Gymnaſien, Seminarien, Realſchulen und andere höhere Lehranſtalten. Herausg. von **C. Herm. Baltzer**, Oberlehrer am Seminar in Annaberg. Buchholz, Adler. 52. 8. (VIII u. 48 S. 10 Sgr.)

Dieſe 69 kurzen Morgen- und Abendgebete auf jeden Tag in der

Digitized by Google

Woche haben den Vater des Herausgebers, den Profeſſor Andr. Carl Baltzer, zum Verfaſſer und mögen von dieſem mit Nutzen in der Königl. Landesſchule zu Meißen gebraucht worden ſein. Für den Seminariſten eignen ſie ſich weniger, da ſie den ſpeciellen Beruf nicht berückſichtigen, ſondern nur in allgemeinen blumenreichen Ausrufungen, Verſicherungen ꝛc. ſich ergehen. Das Andachtsbuch von Scholz (ſ. Jahresber. I. Bd. S. 40) ſteht ungleich höher, bietet eine reichere Auswahl dar und iſt verhältnißmäßig viel billiger. 10 Sgr. für 3 Bogen finden wir bei der ſonſt guten Ausſtattung doch etwas ſehr theuer.

40) Liederbuch kirchlicher und häuslicher Feſte. Eine Sammlung für Lehrer, Eltern und Schüler. Herausgeg. von **H. Nobolsky**, Lehrer zu Neuhaldensleben. 2., billige Ausg. auf (ſehr) ordin. Druckpapier. Neuhaldensleben, Eyraud. 8. (XVI u. 431 S. 6 Sgr.)

Die ganze Sammlung, 522 Nummern enthaltend, trägt den Charakter des Modernen und darf nur als religiöſe Lectüre im häuslichen Kreiſe angeſehen werden; den Orthodoxen wird ſie nach keiner Seite hin befriedigen. Sie bietet in 16 Gruppen Folgendes dar: 1. Lieder, die ſich auf das Läuten und die Glocke beziehen. 2. Die Kirche. 3. Sonntagslieder, darunter Uhland's: „Das iſt der Tag des Herrn!" 4. Lieder, die ſich auf die Geburt Jeſu beziehen, darunter auch erzählende und beſchreibende Gedichte, z. B. Kind's: „Still, was ſchleicht dort ſo alleine." 5. Lieder, die ſich auf Jeſus und ſeine Lehre beziehen. 6. Lieder, die ſich auf den Wechſel der Zeit und insbeſondere des Jahres beziehen. 7. Paſſionslieder. 8. Oſterlieder. 9. Confirmations- und Abendmahlslieder. 10. Himmelfahrtslieder. 11. Pfingſtlieder. 12. Erntelieder. 13. Lieder, die ſich auf andere kirchliche Feſte (Bußtag, Johannis-, Michaelis-, Dreieinigkeits-, Reformations-, Todtenfeſt) beziehen. 14. Die Geneſung. 15. Am Geburtstage. 16. Geburtstagslieder in Bezug auf andere, dem Kinde nahe ſtehende Perſonen. Ein Gebet vor und eins nach der Schule bilden den Schluß.

41) Das Wort Gottes in Spruch und Lied, der deutſchen Jugend in chriſtl. Volksſchulen und dem deutſchen chriſtl. Volke in allen Gauen und Kirchen des Vaterlandes zugeführt von **Georg Quehl**, Superint. Berlin, Deckerſche Geh. Ober-Hofbuchdruckerei. 53. gr. 8. (XVI u. 653 S. 1½ Thlr.)

Die hier in reicher und guter Auswahl gebotenen Sprüche und Lieder bilden die Antwort auf 535 Fragen, welche in einer, den Kreislauf der Natur wie des Kirchenjahres berückſichtigenden Aufeinanderfolge die ganze chriſtliche Lehre umfaſſen. Seiner ganzen Anlage nach iſt es ein Buch für den Lehrer, das ihm bei ſeinen Präparationen weſentliche Dienſte leiſten wird.

42) Geiſtliche Dichtungen und Geſänge auf Unterlagen der heiligen Schrift, von Dr. **Joh. Friedr. Möller**, Gen.-Sup. der Prov. Sachſen. Magdeburg, Heinrichshofen. 52. gr. 8. (VI u. 127 S. 12 Sgr.)

Wer die ſchon früher erſchienenen geiſtlichen Lieder*) des ehrwür-

*) „Chriſtenglück und Chriſtenwandel in religiöſen Geſängen." Erfurt, 1816. „Der chriſtliche Glaube und das chriſtliche Leben." Ebend. 1822.

digen Verf.'s kennt, wird die vorliegenden „Herbſtblumen", eine „Nachleſe aus den ſpärlicher gewordenen Ernten" der letzten 30 Jahre, mit gutem Vorurtheile zur Hand nehmen, und ſich nicht getäuſcht finden. Es iſt wahrhafte Poeſie in dieſen Dichtungen, die bei tiefem, kernigem Gehalt der ſchönen Form nicht entbehren und auch neben dem alten Kirchenliede befriedigen. Namentlich werden ſie auch dem Lehrer beim Religionsunterrichte weſentliche Dienſte leiſten. Sie ſind in 3 Gruppen zuſammengeſtellt 1. Theil: Der Feſtkreis. 1. Advent (Nr. 1 u. 2). 2. Weihnachten (Nr. 3—7). 3. Neujahr (Nr. 8—12). 4. Faſtenzeit (Nr. 13—19). 5. Oſtern (20—22). 6. Bußtag (23—26). 7. Himmelfahrt (27—29). 8. Pfingſten (30—34). 9. Dankfeſt (35—37). 10. Todtengedächtniß (38 u. 39). 2. Theil: Geſchichten und Zeugniſſe des alten Bundes (40—72). 3. Theil: Zeugniſſe und Denkſprüche des neuen Bundes (73—105).

43) Evangelien-Lieder, das iſt, Kern der Evangelien in Reime verfaßt, nebſt einem Anhang, enthaltend Lieder auf die ſonſtigen Feſtlichkeiten des Jahres und andere Gelegenheiten. Herausgeg. von einem Landpfarrer im Hohenloheſchen. Nagold, Zaiſer. 52. kl. 8. (XIV u. 358 S. 11¼ Sgr.)

Da der Verfaſſer den vorliegenden Verſuch nur Reime genannt wiſſen will, die indeſſen nicht gerade ſchlechter ſein ſollen, als die der Rückert'ſchen Evangelien-Harmonie, ſo dürfen wir wegen mannichfacher metriſcher Mängel mit ihm nicht rechten. Wenn er aber der Meinung iſt, daß die ſchöne Form allein für die „hochtrabenden und naſerümpfenden Herren Schriftgelehrten und Poeten dieſer Welt" ſei, das ſchlichte Volk dagegen ſich mit Reimereien begnügen könne, ſo iſt das ein ſtarker Irrthum, der ſich am beſtimmteſten durch die Aufnahme ſeiner Reime beim Volke herausſtellen wird. Wir möchten wohl wiſſen, ob der Herr Verfaſſer auch die kirchlichen Volkslieder für Reimereien hält. So lange wir aber dieſe noch in ihrer friſchen Urſprünglichkeit beſitzen, können wir weder dem Volke noch der Volksſchule die „Reime" des Herrn Verf.'s empfehlen.

44) Saitenſpiel dem Herrn. Schlichtes Lied für ſchlicht Gemüth, von **Gotthelf Moritz Rocke**, Prediger. Delitzſch, Eißner. 52. 8. (IV u. 163 S. 20 Sgr.)

Auf bibliſcher Grundlage gleich den Möller'ſchen Dichtungen (Nr. 31) ruhend, athmen auch dieſe 66 geiſtlichen Lieder, wie jene, den Geiſt der Glaubenstreue und Frömmigkeit, wenn ſchon ſie in Bezug auf die Form jenen nachſtehen. Jedenfalls können wir ſie aus Ueberzeugung dem Lehrer zur Benutzung beim Religionsunterricht empfehlen.

45) „Unſer Wandel iſt im Himmel!" Feſtgabe für Jünglinge und Jungfrauen. Von **Aug. Lansky**. Mit einem (vorzüglichen) Titelſtahlſtiche (die Himmelfahrt Jeſu, nach Overbeck). Leipzig, Klinkhardt. gr. 8. (X u. 230 S. 20 Sgr. in engl. Einbd. mit Goldſchn. 1 Thlr.)

Eine Sammlung von klaſſiſchen Gedichten und Proſaſtücken für den Zweck chriſtlich-religiöſer Erbauung. Geſangbuchslieder ſind grundſätzlich ausgeſchloſſen; dagegen hat der Herausgeber aus dem Schatze unſerer poetiſchen Nationalliteratur manches köſtliche Korn gehoben und auch hie

Digitized by Google

und da eigene Productionen hinzugefügt, die man gern neben dem Uebrigen lieſt. Da das Buch als Feſtgeſchenk für ſchon erwachſene Chriſten beſtimmt iſt, ſo ſollte der Inhalt keine vollſtändige Glaubens- und Sittenlehre ſein, ſondern mehr die religiöſen Momente hervorheben, welche der reiferen Jugend näher liegen. Er zerfällt in folgende Gruppen: 1. Die Confirmation (11 Nrn.). 2. Der Rückblick (10 Nrn.). 3. Der Wanderſtab (17 Nrn.). 4. Der Beruf (10 Nrn.). 5. Das Haus (14 Nrn.). 6. Das Leben mit den Brüdern (17 Nrn.). 7. Die Kirche (11 Nrn.). 8. Die Natur (12 Nrn.). 9. Die Heimath (12 Nrn.).

46) Sphärenklänge der heil. Schrift in gottbegeiſterten Geſängen unſerer gefeiertſten Dichter. Zu Morgen- und Abendbetrachtungen ausgewählt von **Guſt. Alwin Bernhard.** Leipzig, Kollmann. 53. gr. 8. (XXXII u. 397 S. 1 Thlr.)

Von welchem Geiſte dieſe Sammlung getragen wird, geht aus den Anfangsworten der Vorrede hervor. Der Verf. hatte nur den Einen Zweck: „für wahre, chriſtlich-religiöſe Erbauung zu wirken, und folglich, allen polemiſchen Tendenzen fern, bei Auswahl der Betrachtungen und Anordnung des Ganzen, lediglich den Menſchen im Auge.“ Das eigentliche Kirchenlied iſt ſomit nicht vertreten. Die Einleitung enthält unter dem Titel „Gotteswort“ 155 Sprüche, die gewiſſermaßen die Ueberſchriften zu den nun folgenden 155 Geſängen bilden, welche nach dem Syſtem der chriſtl. Lehre geordnet und auf 12 Wochen vertheilt worden ſind. Durch ſeine elegante Ausſtattung eignet ſich das Buch namentlich zu Feſtgeſchenken.

47) Tröſtungen und Rath der Erfahrung. Auszug aus dem Tagebuch eines Betrübten. 3. Aufl. Uebertragen aus dem Franzöſiſchen. Magdeburg, Heinrichshofen. 52. kl. 8. (VIII u. 40 S.)

Allen bekümmerten Seelen werden dieſe 82 kleinen, einfachen, auf der Bibel ruhenden und ſtets auf ſie verweiſenden Sätze Troſt und Erquickung gewähren. Es bedurfte nicht des rühmenden Urtheils Vinet's, welches in der Vorrede abgedruckt iſt, um den Werth des Büchleins zu erkennen.

48) Kleinigkeiten. (Wer ein Geringes nicht zu Rathe hält, der nimmt für und für ab. Jeſ. Sir. 19, 1.) Aus dem Engliſchen nach der 11. Aufl. des Originals. Bremen, Heyſe. 53. 16. (VIII u. 68 S.)

Am Kleinen (nicht Kleinlichen) erbaut ſich das Große, das iſt der Grundgedanke der ſehr lehrreich geſchriebenen Schrift, die ſechs Abhandlungen über kleine Pflichten, kleine Gefälligkeiten, kleine Bemühungen, kleine Sorgen, kleine Freuden und kleine Sünden enthält. Da das Buch, von einer Frau verfaßt, zunächſt an Frauen und Jungfrauen gerichtet iſt, ſo empfehlen wir es dem Lehrer nur zur gelegentlichen Lectüre und zur Verbreitung in weiblichen Kreiſen, die es verdient.

Digitized by Google

L. Kirchengeſchichtliches.

49) Grundzüge der chriſtl. Kirchengeſchichte für Schule und Haus. Von Dr. C. Fr. W. Clemen, 2. Lehrer der Realſchule zu Caſſel. Leipzig, Baumgärtner. 52. gr. 8. (XX u. 375 S.)

Das Werk enthält mehr, als in der Volksſchule verarbeitet werden kann, iſt aber ſo fern von aller Gelehrſamkeit und unweſentlichem Beiwerk und dabei in einem ſo edeln Tone gehalten, daß man es dem Lehrer an Volksſchulen zu ſeinen Vorbereitungen nicht dringend genug empfehlen kann. Der Verf. hat bei der Bearbeitung namentlich auch die Seminarien im Auge gehabt.

50) Bilder aus der Geſchichte der chriſtlichen Kirche. Den Lehrern an evangeliſchen Volksſchulen und allen evangeliſchen Hausvätern dargeboten von W. Mielitz, Lehrer zu Merſeburg. Leipzig, Brandſtetter. 53. gr. 8. (VIII u. 103 S. 12 Sgr.)

Das Buch unterſcheidet ſich von den bis jetzt erſchienenen ähnlichen Inhalts, die entweder dürftige Abriſſe oder weitſchichtige Werke ſind, durch eine zweckmäßige Begrenzung des Stoffs, die es möglich macht, das Dargebotene in jeder Volksſchule verarbeiten zu können. Es giebt deshalb keine vollſtändige Kirchengeſchichte, ſondern eben „Bilder", die jedoch in innerm Zuſammenhange ſtehen. Damit der Lehrer weiß, wie viel er zu erwarten hat, laſſen wir die einzelnen Geſchichten hier folgen: Einleitung. 1. Die Entwicklung des Papſtthums bis zur Bekehrung Deutſchlands durch Bonifacius. 2. Bonifacius. 3. Geſchichte des Papſtthums bis auf Gregor VII. 4. Gregor VII. bis zu ſeinem Streite mit Heinrich IV. 5. Streit Gregor's VII. mit Heinrich IV. 6. Innocenz III. 7. Peter Waldus. 8. Johann Wicleff. 9. Johannes Huß. 10. Luthers Jugend. 11. Luther im Kloſter zu Erfurt. 12. Luther in Wittenberg. 13. Der Ablaßſtreit. 14. Luther in Worms. 15. Luther auf der Wartburg. 16. Die Reformation bis zur Uebergabe der Augsburger Confeſſion. 17. Die Reformation in der Schweiz. 18. Der Reichstag zu Augsburg. 19. Vom Reichstage zu Augsburg bis zum Tode Luthers. 20. Luthers letzte Lebenstage und ſein Tod. 21. Der ſchmalkaldiſche Krieg. 22. Johann Brenz und das Ende des ſchmalkaldiſchen Krieges. 23. Das Interim. Moritz von Sachſen und der augsburger Religionsfriede. — Die Schrift, die übrigens auf dem Boden der Schule erwachſen iſt, paßt um ſo mehr in die jetzige Zeit, als ſie geeignet iſt, dem Schüler die Unterſchiede des Katholicismus und Proteſtantismus zu vergegenwärtigen, und zwar nicht an einem trockenen Syſtem, ſondern an der lebensvollen Geſchichte ſelbſt. Möchte ſie deshalb recht fleißig benutzt werden; der billige Preis bei vorzüglicher Ausſtattung erleichtert die Einführung.

51) Geſchichte der chriſtlichen Feſte. Entwickelung ihres Urſprungs und ihrer Bedeutung, überſichtlich dargeſtellt von Dr. J. G. Müller. Berlin, Vereins-Buchh. 53. gr. 8. (102 S. 12 Sgr.)

Eine kurze, meiſtens auf Ausſprüche der Kirchenväter geſtützte, die wöchentlichen und jährlichen Feſttage umfaſſende Geſchichte der chriſtlichen Feſte, die wir dem Lehrer zum Selbſtſtudium empfehlen.

Digitized by Google

52) Die kirchlichen Bekenntnißſchriften und Unterſcheidungslehren, tabellariſch gefaßt von **Ferd. Schellenberg.** Leisnig, Saſſim. 8. (1 Tab. in Fol. 2½ Sgr.)

Die Tabelle gewährt einen leichten Ueberblick über ſämmtliche Bekenntnißſchriften und Unterſcheidungslehren der römiſchen, griechiſchen, lutheriſchen und reformirten Kirche. Ein zeitgemäßes und darum zu empfehlendes Unternehmen.

53) Der Tag zu Paſſau. Erinnerungsblätter für Schule und Haus. Von **Ferd. Schellenberg.** Leisnig, Saſſim. (Leipzig, Fritzſche.) gr. 8. (43 S. 5 Sgr.)

Das Andenken an den folgenreichen Tag zu Paſſau neu zu beleben erreicht der Verf. 1) durch einen geſchichtlichen Ueberblick, der mit dem Reichstage von Augsburg beginnt; 2) durch einen, mit dem Original wörtlich übereinſtimmenden Abdruck des „Vertrag zu Paſſau aufgericht und ratificirt", und 3) durch ein Gedicht aus eigener Feder: Kurfürſt Moritz von Sachſen. Der Urkunde unter Nr. 2 wegen, die man nicht gar zu häufig findet, ſei das Büchlein den Lehrern empfohlen.

54) Glaubenstreue — Glaubensſieg. Evangeliſche Dichtungen zur dritten Säcularfeier des Paſſauer Vertrags vom 2. Aug. 1852, geſammelt und herausgeg. von **Aug. Lansky.** Dresden, Meinhold u. Söhne. 52. 8. (VIII u. 79 S. 6 Sgr.)

Was bei dem vorigen Werkchen als Anhang ziemlich unbedeutend erſchien, tritt hier als ſelbſtſtändiges Ganzes auf: die Verherrlichung der Reformation durch die Poeſie. Die beiden Abtheilungen der Sammlung verhalten ſich zu einander, wie Lehre und Geſchichte, bieten bekannte und weniger bekannte, aber nur muſtergültige Dichtungen dar, und können deshalb beim Religionsunterrichte, namentlich der Kirchengeſchichte, ſehr gut gebraucht werden. Zahlreiche hiſtoriſche Notizen erleichtern das Verſtändniß der Gedichte. Die Ausſtattung, die noch durch ein Bild Luthers in Holzſchnitt gehoben wird, läßt nichts zu wünſchen übrig.

55) Der Miſſionar und ſein Lohn, oder: Die Früchte des Evangeliums in der Südſee. Nach George Pritchard's gleichnamiger Schrift bearbeitet von **W. F. Beſſer,** luth. Paſtor. Nebſt einem Anhange: Die Franzoſen und Jeſuiten in der Südſee. 2. Aufl. Halle, Mühlmann. 52. 8. (IV u. 160 S. 10 Sgr.)

Wenn man den Zuſtand der Südſeeinſeln, wie ihn uns Kook, Forſter, Chamiſſo u. A. übereinſtimmend ſchildern, mit ihrem gegenwärtigen vergleicht, ſo erſchrickt man und fragt ſich: wie iſt das möglich geweſen! Die Antwort ertheilt vorliegendes Buch, wenn auch häufig nur indirect. Wir erfahren aus demſelben, daß nur ſo lange das Werk der Civiliſation gedeihlich fortſchritt, als es eine Confeſſion in Händen hatte; ſobald Chriſten zu Chriſten traten, ward aus dem Werke des Friedens ein Werk blutigen Haſſes, dem viele ſchuldloſe Inſulaner zum Opfer fielen. Nicht mehr iſt es die Bekehrung der Heiden, was die Papiſten nach Tahiti zieht und dort feſthält, ſondern die Vernichtung der evangeliſchen Miſſionen iſt Hauptzweck geworden. Was mögen die armen Heiden von der chriſtlichen Religion, deren erſtes Gebot die Liebe iſt, für einen Begriff bekommen! — Das Buch iſt leſenswerth. Es enthält in ſieben

Digitized by Google

Kapiteln kurze Biographien einzelner bekehrter Inſulaner, Bemerkungen über das häusliche und öffentliche Leben derſelben, über ihre Liebe zu dem Worte Gottes, ihren Miſſionseifer, ihre Schulen, über den Fortſchritt der Civiliſation und den Miſſionsaufruf Pritchard's. Die Thatſachen ziehen an; der ſüßliche, myſtiſche Styl, in welchem ſie erzählt ſind, wirkt abſtoßend.

56) Bildung und Chriſtenthum, eine hiſtoriſche Betrachtung. Ein Vortrag auf Veranſtaltung des Evangeliſchen Vereins für kirchliche Zwecke am 5. April 1852 gehalten von Dr. L. **Wieſe**. Berlin, W. Schultze. 52. gr. 8. (34 S. 6 Sgr.)

Der Verfaſſer dieſes ſehr gediegenen Vortrags knüpft an die bekannten Schleiermacher'ſchen „Reden über die Religion an die Gebildeten unter ihren Verächtern" an, weiſt die Unmöglichkeit der Bildung ohne allen Zuſammenhang mit der Religion nach und zeigt in einigen Beiſpielen, wie in dem Nacheinander der Vergangenheit der chriſtliche Glaube ein ſehr wechſelndes Verhältniß zu der übrigen wiſſenſchaftlichen und ſpecieller noch der philoſophiſchen Bildung verſchiedener Zeitalter gehabt hat. Für das Selbſtſtudium des Lehrers iſt die kleine Schrift dringend zu empfehlen.

Anhang.

57) Propädeutiſches Lehrbuch der Pſychologie, der Logik und der philoſophiſchen Moral. Von Dr. K. D. **Haſſler**, Gymn.-Prof. in Ulm. 2., verb. Aufl. Ulm, Wöhler. 52. gr. 8. (XXIV u. 228 S. 1 Thlr.)

Nur in entfernter Beziehung zu dem Religionsunterrichte ſtehend, führen wir das Buch hier nur an, um dem Lehrer Gelegenheit zu geben, ſich durch das Studium deſſelben mit dem Ergebniß der zweitauſendjährigen Forſchungen der tiefſten Denker über den Menſchengeiſt bekannt zu machen. Schon mancher Volksſchullehrer litt auf dem Meere der Philoſophie kläglichen Schiffbruch, weil er ſich einſeitig an irgend ein geprieſenes und zumal neues Philoſophem hielt; dem iſt beim Studium dieſes Buches vorgebeugt durch die vorherrſchende Objectivität des Inhalts.

Digitized by Google

II.

Sprechen, Schreiben und Leſen.

A. In der Unterklaſſe.

Um eine haltbare Baſis für die Darſtellung der ſo mannichfachen Urtheile und Anſichten des verfloſſenen Jahres zu gewinnen, wählen wir eine Reihe von Theſen über den „elementaren Sprachunterricht," welche, von Hrn. Wangemann aufgeſtellt und begründet *), längere Zeit den Gegenſtand der Beſprechung in der Merſeburger freien Lehrer-Conferenz bildeten.

1. Alles Denken geſchieht in der Sprache. — „Sprache und Gedanke ſind ſo eng und innig mit einander complicirt, daß wir gar nicht mehr wiſſen, welches von beiden das Primitive iſt." (Bartholomäi, Gemüthsbildung.)

2. Die Sprache iſt demnach, wie das Denken, ein zum Organismus des Geiſtes Gehörendes, ein Angebornes.

3. Als Anlage tritt ſie hervor im Sprachgefühl.

4. Das Sprachgefühl iſt die Vorausſetzung aller Sprachbildung, ſowohl der naturwüchſigen, als auch der geſetzmäßigen. — „Alle Erkenntniß, und mithin auch die Erlernung des Leſens, findet ihre Begründung im Gedächtniß." (Thomas, Lit. I. B. Nr. 38.)

5. Aller Unterricht in der Schule geſchieht in der Schriftſprache. Die Schule hat darum den Schüler in den Beſitz der Schriftſprache zu ſetzen. — „Es kommt darauf an, daß der Schüler erſtens Wortbilder erhält in der Sprache der Schule, und daß dieſe Wortbilder Dinge vorſtellen, welche dem Schüler wirklich Dinge ſind." (Bartholomäi, a. a. O.) — „Aller Unterricht iſt vergeblich, ja unmöglich, wenn nicht die Sprache zwiſchen Lehrer und Schülern ſich zuvor ausgeglichen hat." (Werner, Verſuch der Darſtellung einiger Grundzüge für den Anſchauungsunterricht. Pädag. Monatsſchr. VI. Bd. 3. Hft.) — „Wer das unbefangene Sprechen der Kinder beobachtet hat, der wird auch mit Verwunderung bemerkt haben, wie ihre Sprache der natürlichſte und entſprechendſte Ausdruck der jedesmaligen Seelenſtimmung iſt; ſie ſprechen mehr durch Ton und Modulation der Stimme, als durchs

*) Wir verweiſen dabei auf die „Anweiſung zum Gebrauch des Hülfsbuches von Wangemann" (ſ. Lit. I. B. Nr. 36).

Digitized by Google

Wort. Dieſe natürliche Eigenſchaft der Kinderſprache muß der Lehrer auf die gewiſſenhafteſte Weiſe zu erhalten und zu pflegen ſuchen und dafür ſorgen, daß ſie aus dem Volksdialect in die Schulſprache hinübergetragen werde.“ (Der Anſchauungsunterricht, Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.)

6. Der Sprachunterricht ſucht dieſes zu erreichen durch Bildung des Sprachgefühls und durch Erkenntniß der Sprachgeſetze. — „Das Kind ſoll die Sprache kennen und anwenden lernen, wie und wozu ſie im Leben und vom Volke benutzt wird. Es ſoll nicht mit den Regeln und Geſetzen derſelben, wie ſie von Gelehrten zuſammengeſtellt worden ſind, auch nicht mit den Namen und Kunſtausdrücken der Grammatik behelligt werden, wohl aber ſoll und kann ein Sprachgefühl ſich bilden durch gut articulirte Ausſprache und richtige Betonung, durch entſprechende Biegſamkeit und Abwechſelung der Stimme je nach Erforderniß des Redeinhalts, daß es z. B. den Frageſatz vom Ausruf unterſcheiden und den Ton der Stimme den verſchiedenen Empfindungen anſchmiegen lernt ꝛc.“ (Der Anſchauungsunterricht, Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.)

7. Die erſte Aufgabe des Sprachunterrichts iſt Bildung des Sprachgefühls für die Schriftſprache. — „Der Sprachunterricht hat als ſolcher eine doppelte Aufgabe. Er muß das Sprachorgan und das Gehör ſo üben, daß der Schüler die Laute, welche zur Bezeichnung der Gedanken dienen, leicht hervorbringen und die gehörten oder geſehenen unterſcheiden und auffaſſen kann. Da die Sprache als Medium der Unterhaltung angeſehen wird, ſo muß der Schüler vorerſt Sinn für richtiges Sprechen bekommen, muß ihm dieſes zur andern Natur werden. Die zweite Aufgabe beſteht darin, daß der Schüler die betreffenden Schriftbilder erkennt und ſelbſtſtändig darſtellt. Dieſes Kennen und Darſtellen muß, da es etwas rein Aeußerliches iſt, zum Mechanismus werden. Der Schüler muß leſen und ſchreiben lernen.“ (Bartholomäi, a. a. O.)

8. Die Bildung des Sprachgefühls geſchieht durch die richtigen Sprachformen — „Außer den Anforderungen an den Ausdruck werden die Sprachübungen auch das Gefühl für die verſchiedenen Sprachformen anzuregen Gelegenheit nehmen, z. B. für Geſchlechts- und Zahlbezeichnungen, für Zeit-, Modus- und Perſonenbezeichnungen der Verben, für richtige Wortſtellung und Wortfolge u. ſ. w.“ (Der Anſchauungsunterricht, Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.) — „Das verfrühte und planloſe Satzleſen ſchadet der Leſefertigkeit; denn in den Sätzen wiederholen ſich die Partikeln zu oft, während die Begriffswörter, welche oft viele oder ausgebildete Silben haben, weder zahlreich noch mannigfaltig genug vorkommen. Das Gleichniß vom verlornen Sohne z. B. hat 483 Wörter; von dieſen kommen 134 Wörter nur einmal, die andern 81 aber durchſchnittlich 4- bis 5mal vor; ja ein Wort wiederholt ſich 45mal. Da muß wohl auch die Kenntniß des reichen Schatzes deutſcher Wörter dem Schüler gar ſehr abgehen, wenn das Leſebuch voll Erzählungen, Lieder u. dergl. ſteht. Das Wörterleſen ermüdet die Schüler nicht,

Digitized by Google

wenn es ihnen nur etwas zu denken und zu arbeiten giebt, und gleich wie die Fibel, mit Sentenzen, Deviſen, Sprichwörtern und andern Broſamen der Weisheit durchwürzt iſt." (Die Leſebücher. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 25.)

9. Die Sprachformen dürfen nicht ungordnet, durch das zufällige Bedürfniß hervorgerufen, an dem Sprachgefühl des Kindes vorübergehen, ſondern eine Sprachform iſt ſo lange zu üben, bis ſie einen wirklichen Eindruck auf das Sprachgefühl des Kindes gemacht hat. — „Dieſe Scheidung (nämlich des Leſeſtoffs nach den Sprachformen) halten wir für den Leſeunterricht auch nicht für nothwendig; denn das Kind hat dieſes Alles ſchon ſprechend gebraucht. ehe es die Schule beſuchte, und braucht es nicht etwa erſt durch das Leſen zu erlernen. Grammatiſche Reflexionen darüber ſollen doch auch hier noch nicht auftreten, und hat das Kind vor dem Schulbeſuch etwa das Terminativ oder dergl. in einen falſchen Caſus geſetzt, ſo wird es durch das Leſen der wenigen Sätze *), hier am allerwenigſten, den Gebrauch des richtigen lernen." (Gittermann, Rec. des Lüben-Nacke'ſchen Leſebuchs I. Pädag. Monatsſchr. VI. Bd. 10. Heft.)

10. Mit den einfachſten Sprachformen iſt zu beginnen und zu den zuſammengeſetzten fortzufahren.

11. Der Inhalt der Sprachformen muß von der Art ſein, daß durch denſelben die moraliſche und intellectuelle Bildung des Kindes wirklich gefördert werde. — „Was ſoll geſprochen werden? Nur ſolche Sätze, die Urtheile enthalten, welche auf Vorſtellungen baſiren, die aus unmittelbarer, oder im Verlauf des weitern Unterrichts, zum Wenigſten aus mittelbarer Anſchauung hervorgegangen ſind." (Rittinghaus, Grundzüge des deutſchen Sprachunterrichts in der Volksſchule. A. D. Lehrerztg. Nr. 47 u. 48.) — „Der Stoff für dieſen Unterrichtsgegenſtand muß ſo gewählt und ſo behandelt werden, daß das Kind nicht bloß und nicht größtentheils nur anſchauen, betrachten, denken und ſprechen lerne, ſondern daß zugleich das für's Naturſinnige empfängliche Gemüth des Kindes darin die rechte Nahrung finde, und daß das Kind, wie an Kräften, ſo an Kenntniſſen zunehme, die dienen können als Grundlage für einen ſpäter zu ertheilenden Unterricht in den Realien." (Ketelſen, An die Lehrer der Herzogthümer Schlesw.-Holſt. Schulztg. Nr. 8.) — „Den Geſetzen in der Seele entſprechend, wird der Anſchauungsunterricht die Vorbereitung für alle Zweige des Schulunterrichts, ſchärft die Sinne für Wahrnehmung auch der feineren Unterſchiede der verſchiedenen Anſchauungen und erhöht das Streben der Seele, es ordnend und zweckmäßig leitend, indem er Hinderniſſe hinwegräumt und, die Seele zur Thätigkeit zu reizen, ihr die Dinge im ſchönen, angenehmen Gewande vorführt." (Werner, a. a. O.) — „Der erſte

*) „Wenn in der I. Abtheilung eine oder die andere Uebung nicht ausreichend zu ſein ſcheint, ſo kann ſie durch Benutzung der Wandtafel leicht erweitert werden!" (Aus der Vorrede zum 1. Theil des Lüben-Nacke'ſchen Leſebuches.) D. Red.

Digitized by Google

Lehrſtoff braucht nicht inhaltsſchwer zu ſein. Ein alltäglicher genügt; denn er intereſſirt die Kinder ſchon deshalb, weil ſie ihn hier nicht bloß hören, ſondern ſehen, leſen und ſchreiben können." (Gittermann, Beſprechung ſeines Schreibſchülers, 1. Pädag. Monatsſchr. 6. Bd. 10. Hft.)

12. Solcher Inhalt, von welchem anzunehmen iſt, daß das Kind außerhalb der Schule nicht leicht zur Kenntniß deſſelben kommt, iſt ſtets dem vorzuziehen, von dem angenommen werden kann, daß der Schüler auch außerhalb der Schule davon hört. — „Der Hahn auf dem Hofe iſt für das Landkind wichtiger, als der Löwe in der Wüſte." „Willſt du immer weiter ſchweifen? Sieh, das Gute liegt ſo nah." Nicht das iſt die rechte Entwickelung, die das Dorfkind meint an den Dingen üben zu müſſen, die es etwa in ſeiner Marktſtadt vorüber fliegen ſieht, und die das Kind dieſer auf den Lebensbildermarkt der Reſidenz führt; es wird dem Kinde dann nur eine krankhafte Sehnſucht nach Fernem erweckt und Geringſchätzung gegen das Nahe, mit und in dem es lebt. An der Dorfkirche kann das Kind das Auge für Säulen und Winkel ſchärfen, oft beſſer als am Dom, der gewöhnlich Winkel weniger hat, an Blumen, Schmetterlingen und lebendigen Pferden prägen ſich Form und Farben beſſer aus, als an gemachten und gegoſſenen." (Werner, a. a. O.) — „Das erſte Buch der Schule ſollte wohl eben daſſelbe ſein, worin das Kind auch im Elternhauſe ſeine erſten Uebungen empfängt. Gegenſtände der Anſchauung oder der Abbildung in Natur= und Menſchenleben mit Erregungen des Guten und Heiligen im Gemüthe; alſo natürliche oder künſtliche Gegenſtände, ein Bilderbuch für das Schauen und Denken, und andererſeits an der Stelle der lebendigen Lebensbilder Erzählnngen für gewöhnliche Anſchauung und Erweckung, beides zugleich zu Uebungen im Sprechen." (Joſ. Hofmann, Hundert Goldkörner. Jakſch Jahrb. für 1852.)

13. Der Inhalt der Sprachformen muß ein geordneter ſein. Die einzelnen Gedanken müſſen in gedankenmäßiger Verbindung ſtehen.

14. Bei der Einübung der Sprachformen iſt der Stoff aus dem Bereich ſowohl der äußern als auch der innern Welt zu wählen, und beide Richtungen ſind neben einander einzuüben. — „Um die Kinder dahin zu bringen, daß ſie die Rede des Lehrers oder den Unterricht überhaupt verſtehen lernen, und daß ſie ſelber zu reden wagen, muß ſich die Sprache und die Unterweiſung einem Inhalte anſchließen, der den Seelenkräften des Kindes angemeſſen iſt, den das Kind überwältigen und verſtehen kann, und das iſt kein anderer und beſſerer als derjenige, an welchem die mitgebrachte Seelenentwickelung beſchafft worden iſt, nämlich die Dinge und Zuſtände der Umgebung. Sprechübungen mit unfaßlichem Inhalt können nichts nützen, gleichen einem Stück Papageienarbeit. Will und ſoll man einem „naturgemäßen Verfahren" huldigen, ſo ſucht man an des Kindes Anſchauungen und Gedanken, ſo weit ſie durch die Eindrücke der Außenwelt gegeben ſind, anzuknüpfen, macht ſie durch abſichtliches Schauenlaſſen vollſtändiger und reichhaltiger, giebt ihnen die ſprachlich richtigen Bezeich-

nungen, übt ſie in dem Gebrauche derſelben und gewöhnt ſie auf dieſe Weiſe daran, ſich über das auszuſprechen, was in der Seele vorgeht, was ſie wahrnimmt und erregt.“ (Der Anſchauungsunterricht. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.) — „Wenn einem Kinde etwa der zehnte Theil all der Dinge zum Bewußtſein gebracht wird, die es ſchon zu ſehen Gelegenheit hatte, bevor es in die Schule kam, und wenn ihm an dieſen betrachteten Dingen Anleitung gegeben wird, die übrigen ſelbſt nützlich zu betrachten, ſo dürfte dieſe ſcheinbar geringe Zahl dennoch ausreichen, nicht die geſammte Schulzeit damit nur hinzubringen, nein fruchtbar zu verleben.“ (Werner, a. a. O.) — „Die Kreiſe, aus denen der Anſchauungsunterricht ſeinen Stoff zu nehmen hat, ſind nächſt dem Schulleben, dem Familienleben, dem bürgerlichen und gewerblichen Leben mit ihren Bedürfniſſen und Erzeugniſſen — die Anfangsgründe, oder wenn man will, die Keime der Realien, der Menſchen=, Thier=, Pflanzen=, Erd= und Himmelskunde, die hier vereinigt und ungeſchieden, wenn auch nicht in ordnungsloſem Gemiſch, ſo behandelt werden ſollen, daß die Schüler für einen ſpätern, geſchiedenen Unterricht an Kräften und Kenntniſſen gleich ſehr zunehmen, ohne daß die Empfänglichkeit des kindlichen Gemüthes für das Naturſinnige verloren gehe oder nur geſchwächt werde.“ (Harder, Lit. I. A. Nr. 1.) — „Wir ſehen alſo, daß der erſte Belehrungs= und Anſchauungsſtoff im Allgemeinen weltkundlicher oder auch religiöſer (bibliſcher) Art oder beides zuſammen ſein kann, und daß es weniger auf die Wahl des Stoffes im Einzelnen, als vielmehr auf die Behandlung, auf Zweck und Ziel derſelben ankommt.“ (Der Anſchauungsunterricht. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 38.)

15. Die Sprachformen, nicht der Stoff geben beim elementaren Sprachunterrichte das leitende Princip ab. — „An und für ſich iſt es bei Sprachbildungsübungen ziemlich gleichgültig, worüber man ſpricht, wenn nur die Sprache dabei gebildet wird. Die Form, die Darſtellung, nicht das Material iſt die Hauptſache.“ (Der Anſchauungsunterricht. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 38.) — „Es iſt hier ganz beſonders die Methode, welche den Werth und Erfolg des Unterrichts beſtimmt; der Stoff, dem Gebiete kindlicher Anſchauung entnommen, iſt in ſofern untergeordnet, als an jedem beliebigen Gegenſtande das Denken und Sprechen auf eine zweckmäßige Weiſe geübt und das Erkenntnißvermögen bereichert werden kann, nur mit dem Unterſchiede, daß der eine mehr, der andere minder dankbar erſcheint“ (Worin beſteht die Aufgabe einer Elementarklaſſe und auf welche Weiſe kann dieſelbe gelöſt werden? Schleſ. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 15.) — „Wenn wir es auch für zweckmäßig und nothwendig halten, daß mit den Kindern viel und oft geſprochen wird, ſo weichen wir doch in zwei Punkten von dem Herausgeber (Hrn. Wangemann) ab. Erſtens nämlich glauben wir nicht, daß ein bloßer beſonderer Sprachcurſus lange Zeit hindurch allem andern Unterricht vorhergehen müſſe (der gute Lehrer wird fortwährend mit den Kindern über Dieſes oder Jenes ſprechen und auch dieſe veranlaſſen, ihre Sprachorgane zu üben), und dann können wir uns mit dem Stoffe ganz und gar nicht einverſtanden erklären. Durch Anſchauungs=

4*

Digitized by Google

unterricht oder auch durch kleine Erzählungen ꝛc. herbeigeführte Sprech- und Denkübungen würden uns den geeigneten Stoff bieten, nicht aber dieſe Sätze, wie ſie die 2. Abtheilung des „Hülfsbuches“ giebt, und die rein nach grammatiſchen Rückſichten geordnet ſind. Wir können unmöglich glauben, daß die Kinder auf dieſe Weiſe ſprechen, oder gar denken lernen ſollen.“ (Gittermann, Rec. des Wangemann'ſchen Hülfsbuches. Pädag. Monatſchr. 6. Bd. 10. Hft.) — „Der Volksſchüler ſoll ſeine Mutterſprache verſtehen lernen. Dieſer Zweck kann in der Volksſchule weniger erreicht werden durch ein tieferes Eingehen in die Sprachformen; denn dazu fehlt es der Volksſchule an Zeit und dem Volksſchüler an der nöthigen Vorbildung, als vielmehr durch das zweckmäßige Einführen in den Sprachinhalt.“ (Hauſter, das Leſebuch als Sprachbuch. Würtemb. Volksſchr. 1852. 4. Hft.) — „Sprach- und Sachunterricht können in den meiſten Volksſchulen nicht getrennt werden; einer ergänzt den andern; Form und Inhalt gehören hier noch zuſammen. Das „Sprach- und Leſebuch“ iſt der verbindende Mittelpunkt alles Sprach- und Sachunterrichtes der Volksſchule.“ (Bernaleken, Lit. I. B. Nr. 11.)

16. Das Sprachgefühl muß durch das Sprechen, Schreiben und Leſen gebildet werden. — „Die Hauptzüge, welche die Sprache nach allen Richtungen hin manifeſtiren und ſie wiederum nach allen Seiten hin repräſentiren, ſind: Sprechen, Schreiben, Leſen und Verſtehen.“ (Rittinghaus, a. a. O.) — „Die Sprache will geſprochen werden. Den Uebungen der Zunge werden aber auch — da wo es thunlich iſt — Uebungen des Auges und der Hand nebenher gehen. Angenehm wird den Kindern das Lernen gemacht, wenn man ſie nicht bloß zuſehen und zuhören, ſondern auch zugreifen und mitſprechen läßt. Die Hand muß vor Allem bethätigt werden. Was iſt nun wohl natürlicher, als daß nach vorhergegangenen Handübungen das Schreiben des Zeichens mit dem Ausſprechen des Lautes folge! Alſo Sprechen, Schreiben und Leſen, nicht umgekehrt.“ (Bernaleken, a. a. O.) — „Zuerſt muß der Menſch Etwas denken, dann dem Gedachten ein Gewand im Worte geben, dann das Wort ſchreiben und das Geſchriebene wieder leſen. Denken und Sprechen durchdringe ſich gegenſeitig, Gedanken im Worte, Wort zu dem Gedanken, hierbei das ſichtbare Zeichen zu dem hörbaren Laute, und der hörbare Laut zu dem ſichtbaren Zeichen. So tritt alſo zuerſt das Bedürfniß zu denken ein, mit ihm ruft ſich ſogleich das Bedürfniß zu ſprechen hervor, dann erſt erwacht auch ein Bedürfniß zu ſchreiben und ein Bedürfniß zu leſen. Damit iſt die Reihenfolge der Fibelfächer gegeben, und weil ſie alle Ein Faden durchdringt, Ein Band umſchlingt, ſo gehen die Fibelfächer, gleichzeitig vier Hände ſich bietend, mit einander durch die Gänge der ſich gegenſeitig unterſtützenden Uebungen, wobei man nur bald mehr das Eine, bald das Andere für ſeine eigenthümlichen Zwecke hervortreten läßt, bald ſie wieder in Vereinigung treibt.“ (Joſ. Hofmann, a. a. O.) — „Beim Leſeunterrichte, wo bekanntlich Aug' und Ohr und die Sprachwerkzeuge thätig ſind, wird durch die gleichzeitige Anleitung, das Gehörte und Geſprochene durch eine vierte Thätigkeit, nämlich die der Hand, ſichtbar darzuſtellen, die

Digitized by Google

Aufmerkſamkeit des Schülers geweckt und das Auge, welches bei bloßer Wahrnehmung der Lautzeichen nur zu oft flüchtig darüber hinweggleitet, gleichſam feſtgebannt und zur genauen Beachtung und Unterſcheidung derſelben genöthigt. Außerdem wird noch durch das Schreiben dem natürlichen Beſchäftigungstriebe der Kleinen gebührend Rechnung getragen, der an ſich mehr abſtracte und darum leicht ermüdende Leſeunterricht gewinnt an ſinnlichem Reiz, und die Vorſtellung von Lauten und deren Zuſammenſetzung erhält durch den verſtärkten innern Eindruck mehr Klarheit, Friſche und Dauerhaftigkeit. Dagegen verleiht wieder das Leſen dem erſten Schreibunterrichte nicht nur mehr Leben, ſondern es iſt auch das alleinige Mittel, den Zweck des Schreibens und deſſen unmittelbaren Zuſammenhang mit der mündlichen Rede dem Kinde von Beginn an fühlbar zu machen, wodurch Geiſt- und Bewußtloſigkeit, die Mutter der meiſten orthographiſchen Fehler, welche dem bloß mechaniſchen Schreiber anhaftet, fern gehalten wird. Endlich liegt in der methodiſchen Verbindung dieſer beiden Gegenſtände ſo viel Stoff zu ſtiller Selbſtbeſchäftigung der Kinder, daß ein ſolches Lehrverfahren ſchon darum allein der größten Beachtung aller Lehrer, welche mehrere Schülerabtheilungen zugleich zu überwachen haben, würdig iſt.“ (Ant. Slamka, über Schreibleſe-Unterricht. Jakſch Jahrb. für 1852.) — „Das Leſen iſt auch nicht bloß Fertigkeit, ſonſt würden wir die Kinder möglichſt lange mit bedeutungsloſen, aber methodiſch geordneten Silbenreihen abhetzen (wenn das nicht zugleich eine Verſündigung an der lebhaften Kindesnatur wäre); beim Leſen ſollen die Kinder auch denken, durch's Leſen ſollen die Kinder auch ſchreiben und zugleich auch orthographiſch ſchreiben lernen. Auf dieſe Vorausſetzung hin baut ſich unſere Leſemethode.“ (Gittermann, Rec. von Thomas' Elementarunterricht. Pädag. Monatsſchr. 6. Bd. 10 Hft.)

17. Bei der mündlichen Darſtellung der Sprachformen muß Ohr und Mund in ſtrenge Zucht genommen, das Ohr für die Auffaſſung der Lautunterſchiede geſchärft und der Mund in der Darſtellung derſelben geübt werden. — „Sei beſonders im erſten Schulunterrichte, dem Anſchauungsunterrichte, heiter mit den Kindern. Ihre unvollkommenen Antworten, wie die undeutlichen verdorbenen Worte — ſpanne ſie nicht vom Anfange herein auf das Prokruſtesbett der Correctheit. Wie unvollkommen ſie auch ſind, des Kindes Seele lebt in ihnen, flieht aber ſcheu auf lange zurück, wenn du ſie unſanft in dieſen Aeußerungen berührſt.“ (Werner, a. a. O.)

18. Beim Schreiben muß die Hand ſtets in dem ſtrengen Dienſte des Geſetzes ſtehen, und nur ſolche Zeichen ſind zu dulden, die dem Geſetze gemäß entſtanden ſind. — „Jedes Schriftzeichen wird den Schülern in ſeiner Schöne hingeſtellt, die Entſtehung des Zeichens, die Theile deſſelben genau nachgewieſen. Dieſe Beſchreibung der Schriftzeichen, Buchſtaben, Ziffern iſt bei den Anfängern des Schreibens ein tägliches Geſchäft, ſelbſt bei geförderteren Schülern iſt die Wiederholung ſehr heilſam. Bei dieſer Beſchreibung werden jene Regeln eingeſtellt. Die Kenntniß dieſer Regeln, die Erkenntniß der Zeichenform iſt das Fundament der Schönſchrift. Auf daſſelbe läßt ſich mit

Digitized by Google

Sicherheit und Erfolg ein geiſtbildender Schönſchreibe-Unterricht aufbauen. Derſelbe fördert die Schönheit und Feſtigkeit der Schrift mehr, als eine lange Einübung ohne denſelben es thun würde. Auf dieſe Weiſe werden alle Schreiblehrgänge, alle Künſteleien, Manieren beim Schönſchreibe-Unterrichte, ſowie die Menge der auf ihn verwendeten Stunden, mehr als erſetzt." (Rittinghaus, a. a. O.)

19. Das Leſen muß ein gutes Sprechen ſein, alle Anforderungen, welche an dieſes geſtellt werden, gelten für jenes. — „Die Sprachlaute müſſen einzeln aus Wörtern entwickelt und zum vollkommenen Bewußtſein der Kinder gebracht, dann die entſprechenden Zeichen dafür aufgeſtellt, angeſchaut, beſchrieben und eingeprägt werden, und darnach wird durch allmähliche Verbindung der Lautzeichen zu Silben und Wörtern, und unter fortwährender Hinwirkung auf Uebung und Fertigkeit der Leſeunterricht fortgeſetzt.' (Ant. Slamka, a. a. O.)

20. Jeder andere Unterrichtsgegenſtand muß den Sprachunterricht dadurch unterſtützen, daß nur ein gutes Sprechen, Schreiben und Leſen geſtattet wird.

21. Bei der mündlichen Einübung der Sprachformen muß zuerſt der Stoff herbeigeſchafft werden, und durch Vor- und Nachſprechen und Nachbilden wird die Sprachform dem Kinde angeeignet.

22. Der Stoff wird theils vom Schüler gefunden, theils vom Lehrer gegeben; breite katechetiſche Erörterungen müſſen vermieden werden. — „Die zu ſchreibenden einzelnen Wörter ſind, beſonders wo es, wie anfangs bei dem beſchränkten Stoffe, nur Formwörter ſind, zur Vermittlung des Verſtändniſſes den Kindern in Sätzen vorzuführen. Man hüte ſich indeß vor dem zu vielen Sprechen und Beſprechen: wobei die Kinder ſich an und für ſich etwas denken können, das braucht nicht erſt lange beſprochen zu werden; denn davon, ohne die gehörige Leſeübung, lernen die Kinder nicht leſen." (Gittermann, Beſprechung ſeines Schreibleſeſchülers, I. Pädag. Monatsſchr. 6. Bd. 10. Hft.)

23. Jeder Satz muß vom Lehrer gut vorgeſprochen und vom Schüler ſo lange nachgeſprochen werden, bis er den in §. 19. geſtellten Anforderungen genügt.

24. Beim Nachbilden werden zuerſt nur Satztheile, ſpäter ganze Sätze verlangt.

25. Im erſten Schuljahre kommen die hauptſächlichſten Formen des einfachen, erweiterten Satzes zur Einübung; iſt dieß geſchehen, ſo wird zur Einübung der zugänglichſten Formen des zuſammengezogenen Satzes fortgeſchritten. — „Auf der untern Stufe des Elementarunterrichts kann natürlich von einem eigentlich wiſſenſchaftlichen Sprachunterrichte nicht die Rede ſein; doch muß ſchon hier der Lehrſtoff eine Beziehung auf den künftigen Sprachunterricht erhalten, und nicht bloß die Zunge und die Hand des Kindes geübt, ſondern auch der enge Kreis ſeiner Vorſtellungen dadurch erweitert werden, daß es mit den Wörtern, die es lieſt oder ſchreibt, einen beſtimmten Begriff verbinden, daß es ſowohl dieſe Wörter, als die durch

Digitized by Google

ſie bezeichneten Begriffe von einander unterſcheiden und bei weiterer Fortbildung in mancherlei Verhältniſſen mit einander verbinden lernt. Mit der fortſchreitenden Entwicklung des Kindes müſſen dieſe Unterſcheidungen immer ſchärfer, dieſe Verbindungen immer mannichfaltiger und umfangreicher werden, und wird dabei die nämliche Terminologie gebraucht, wie in dem ſpäter zu benützenden Handbuche, ſo wird der Schüler in Wort- und Satzlehre ſchon ſo vorgebildet und im Begreifen und Denken ſo geübt ſein, daß der nun folgende wiſſenſchaftliche grammatiſche Unterricht den oben angedeuteten Zweck (nämlich einer populären Logik) leicht erreichen, dem Knaben das bisher an einer Menge von Beiſpielen Angeſchaute zum klaren Bewußtſein bringen, ihm die Verhältniſſe der Begriffe und Gedanken an ſeinem eigenen Vorſtellen und Denken zeigen und ihn ſo allmählich zu freier, ſelbſtbewußter Geiſtesthätigkeit anleiten wird. Dieſes Ziel wird um ſo ſchneller und beſſer erreicht werden, je früher man die Kinder an Selbſtthätigkeit überhaupt durch Aufgaben gewöhnt, wie ſie der jeweiligen Entwickelungsſtuffe angemeſſen ſind." (Sander, Lehrplan für die Binger Elementarſchule.)

26. Da ſich die Einübung der Sprachformen erſt in der Schrift vollendet, ſo muß der Schüler in den Beſitz der Schriftzeichen geſetzt werden.

27. Im erſten Schuljahre muß der Schüler nicht nur ſo weit im Schreiben geübt werden, daß er die einfachſten, gut geſprochenen Sprachformen richtig aufſchreiben kann, ſondern daß er zu Ende des Schuljahres auch im Stande iſt, einen eigenen, einfachen Gedanken ſchriftlich darſtellen zu können. — „Ehemals wurde das Schreiben ganz außer Zuſammenhang mit Denken und Sprechen als ein abgeſondertes Lernſtück behandelt, als Figurenbildung, als Selbſtzweck. Manche lernten ſchön ſchreiben, lernten aber nicht, ihre Gedanken zu Papier bringen; man dictirte, aber um — dictirt ſchreiben, nicht um ſeine Gedanken und Bedürfniſſe ſchreiben zu können. Jetzt ſoll Alles für alle Zwecke, im Hauſe und außer dem Hauſe, ſchreiben können. Je früher, deſto leichter. Dafür ſpricht die Erfahrung. Je ſpäter mit dem Schreiben angefangen wird, deſto weiter ſpaltet ſich die Kluft zwiſchen Laut und Zeichen. Was die Natur zuſammengefügt hat, das ſoll der Menſch nicht ſcheiden." (Joſ. Hofmann, a. a. O.) — „Der Schreibſtoff wird nur aus dem Beſprochenen und Geſprochenen entnommen. Durch das Beſprechen einer Sache werden die Gedanken entwickelt und herausgeſtellt. Die gewonnenen Gedanken aufſchreiben, iſt die Aufgabe des Gedankenſchrift-Unterrichts. Darin liegt das Weſen der in Rede ſtehenden Sachen." (Rittinghaus, a. a. O.) — „Erſt im zweiten Schuljahre kommt die Schrift." (Bartholomäi, a. a. O.)

28. Um die Kinder in den Beſitz der Schriftzeichen zu ſetzen, dient die Schreibleſe-Methode. — „Ein weiterer Grund zur Einführung des Schreibleſenlehrens tritt uns in dem Wunſche entgegen, durch Verbindung des Schreibenlehrens mit der Unterweiſung im Leſenlernen die gewöhnlichen Schreibeſtunden ganz zu beſeitigen: Stunden,

Digitized by Google

denen bei dem ſtummen, meiſt gedankenloſem, mechaniſchen Nachmalen der vorgeſchriebenen Buchſtaben alles muntere Leben und jede geiſtige Anregung abgeht." (Zſchille, Schreibleſe-Methode. Hann Volksſch. 5. Jahrg. 12. Heft.) — „Wer die Schreibleſe-Methode als eine eigenthümliche Geſtaltung der Lautirmethode betrachtet, faßt ihr Weſen falſch auf. Es kann beim Schreibleſen, wenn der Lehrer es ſonſt vor ſeinem pädagogiſchen Gewiſſen verantworten will, ſilabirt, buchſtabirt, ja ſogar elementirt werden; bei allen Wegen aber iſt ein Grundſatz feſtzuhalten: Was der Schüler leſen ſoll, muß er vorher ſchreiben; was er ſchreibt, muß er leſen." (Freier, Lit. I. B. Nr. 32.) — Dieſelbe Schrift nennt als Vorzüge des Schreibleſens folgende: 1. Es iſt naturgemäß; 2. es befördert in einem hohen Grade die Luſt und Liebe zum Unterrichte und die Selbſtthätigkeit des Schülers; 3. es erſpart Zeit; 4. es arbeitet dem Sprachunterrichte vor und erleichtert namentlich den Unterricht in der Orthographie.

29. Die ſchriftliche Darſtellung gründet ſich auf das Ohr und wird durch das Auge unterſtützt. — „Alle Rechtſchrift wird, wie man zu ſagen beliebt, durch's Auge und Ohr vermittelt und erzielt. Thut man aber in die Sache tiefere Blicke, ſo wird man inne, daß ſich hauptſächlich Alles auf's Auge reducirt, denn wir ſchreiben nicht, wie wir ſprechen hören. Da die ſprachlichen Uebungen in Verfolg des Unterrichts meiſtens ans Leſeſtück gereiht werden, ſo gilt für Rechtſchrift das Leſebuch als Autorität. „Schreibe, wie du es im Leſebuche geſchrieben ſiehſt," gilt als kurze Abfertigung für die Schüler." (Rittinghaus, a. a. O.)

30. a. Ehe zum Schreiben eines Gedankens geſchritten werden kann, müſſen Sprach- und Schreibübungen vorangehen. — „Die Einleitung des eigentlichen Schreibunterrichts durch eine Uebung im Strichezeichnen kann nur gebilligt werden." (Zſchille, a. a. O.) — „So lange uns die Erfahrung nicht eines Andern belehrt, daß nämlich die ſorgfältig betriebenen Vorübungen des Auges und der Hand, wie ſie Wurst in ſeiner „Anleitung" darſtellt, jedoch der Currentſchrift mehr angepaßt und daher zweckmäßig erweitert, das Kind ganz geſchickt und geeignet machen, die Buchſtaben der Currentſchrift ohne Schwierigkeit aufzufaſſen und nachzubilden; ſo lange wird man auch die Elementarſchrift als Uebergangsmittel für überflüſſig und als Gegenſtand ohne praktiſchen Werth für unnütz betrachten und erklären müſſen." (Ant. Slamka, a. a. O.) — „Die (Graſer'ſche) Elementarſchrift iſt von weſentlichem Vortheil, indem gerade an dieſer Schrift die Thätigkeiten der einzelnen Sprachwerkzeuge ſich am beſten nachweiſen laſſen. Dieſe Schrift iſt auch von den kleinen Kindern leicht zu ſchreiben; überdieß iſt ſie leichter zu überblicken und daher leichter zu leſen; man nehme nur das Wort „nennen" in der Grundſchrift und daſſelbe Wort in der deutſchen Currentſchrift; wie ſchwer iſt es für die kleinen Anfänger die hier in dieſer Schrift vorkommenden zwölf, faſt ganz gleichen Grundſtriche als einzelne Lautzeichen zu unterſcheiden! Ein anderer Vortheil beſteht darin, daß von dieſer Schrift, wegen ihrer großen Aehnlichkeit mit der deutſchen

Digitized by Google

Druckſchrift, der Uebergang zum Drucklesen ganz leicht iſt. Endlich iſt dieſe Grundſchrift auch die beſte Vorübung zum Schreiben der deutſchen Currentſchrift." (Offinger, Lit. I. B. Nr. 26.)

b. Zum Schreiben des geſprochenen Gedankens wird übergegangen, wenn das Kind durch die erſten Sprachübungen ſo weit gefördert iſt, die Lautunterſchiede beim Nachſprechen darſtellen zu können. — „Außer mit Worten, laſſe man das Kind mit Linien die Dinge beſchreiben, d. h. zeichnen. Das iſt die plaſtiſche Seite dieſes Unterrichts. Ich würde vollſtändige Nachbildung in Thon vorſchlagen, wenn er nicht zu ſchmutzig, oder in Wachs, wenn es nicht zu theuer wäre." (Werner, a. a. O.)

31. Während der erſten Sprechübungen und der Uebungen im Zerlegen des Satzes in Worte, Silben und Laute wird die Hand und das Auge durch Schreibübungen in Zucht genommen. Vom Anfange an geſchieht alles Schreiben nach dem Takte.

32. Die Lautzeichen werden nach und nach gegeben und eingeübt. Für die Worte im Satze, welche noch nicht in Lautzeichen dargeſtellt werden können, ſetzt der Schüler wagerechte Striche und bezeichnet an dieſen die Silben durch ſenkrechte Striche. — „Die ſämmtlichen Sprachlaute werden, um deren lebendige Bedeutung als Theile eines größeren Ganzen dem Kinde fühlbar zu machen, zuerſt aus Wörtern entwickelt und dann erſt zum klaren Bewußtſein gebracht. Lernt das Kind auf dieſe Weiſe die Laute als Beſtandtheile der Wörter kennen, ſo wird es ihm auch nicht ſchwer fallen, jedes klar aufgefaßte Wort in dieſe ſeine Elemente zu zerlegen, und es bedarf nunmehr bloß einer längern Uebung, um hierin die größte Fertigkeit und Sicherheit zu erlangen. Wird dann im Schreibunterrichte jedem Laute das entſprechende Zeichen verliehen, ſo iſt hiermit auch das lautrichtige Schreiben vollkommen begründet. Für die übrigen Fälle der Rechtſchreibung, für welche die richtige Ausſprache nicht ausreicht, muß natürlich der betreffende Unterricht ſelbſt Sorge tragen, wiewohl auch hier die Lautmethode, beſonders als integrirender Theil des Schreibleſens, Mittel und Wege genug kennt, der Rechtſchreibung zweckmäßig vorzuarbeiten." (Ant. Slamka, a. a. O.)

33. Als Uebung für die Rechtſchreibung hat dieſe Stufe ſchon auf die Darſtellung der Dehnung und Schärfung der Stimmlaute Rückſicht zu nehmen.

34. Die einzuübenden Scheidezeichen dieſer Stufe ſind: der Punkt, das Fragezeichen, das Ausrufungszeichen. Vom Anfange an iſt ſtreng auf richtige Zeichenſetzung zu halten.

35. Das Geſchriebene wird ſtets wieder abgeleſen. — „Schon voraus ſei hier bemerkt, daß der Schüler nichts ſchreibe, ohne das Geſchriebene auch zu lautiren, buchſtabiren, ſilabiren, zu leſen, zu verſtehen. Würde dieſer Satz, dieſe Forderung, Uebung thätig befolgt, es würde kein Satz mehr geſchrieben, ohne ſeinen Segen zur ſprachlichen,

Digitized by Google

zur allgemeinen Bildung vollkommen beigetragen zu haben.“ (Rittinghaus, a. a. O.)

36. Um ſich dem Herkömmlichen anzuſchließen, ſind die Schüler (zu Ende des erſten Schuljahres) auch mit der Druckſchrift bekannt zu machen, ſo daß ſie im Stande ſind, am Ende des erſten Schuljahres nicht nur geſchriebene, ſondern auch gedruckte Schrift ableſen zu können. — „Das iſt aber unbeſtreitbar, daß die Kinder, nach der Schreibleſe-Methode unterrichtet, ſo ſchnell nicht zur Leſefertigkeit gelangen können, als wenn ſie richtig nach der Lautirmethode leſen lernen. Aber beides mit einander verbunden, das Lautiren vorhergehend, das Schreiben nachfolgend, kann nur die erfreulichſten Reſultate liefern. Und nach dieſem Grundſatze ſcheinen mir auch die meiſten Schreibleſefibeln eingerichtet zu ſein.“ (Röber, das Leſe-Clavier. Pädag. Monatsſchr. 5. Bd. 11. Hft.) — „Als die beſondern Reſultate des Schreibleſeunterrichts hat ſich mir Folgendes ergeben: 1. Die Schüler ſind vom Anfang an viel aufmerkſamer beim Unterrichte, weil ſie zu einer fortwährenden Selbſtthätigkeit genöthigt werden. Dieſe fällt bei den andern Leſelehrweiſen faſt ganz weg. Die Schüler verhalten ſich da blos receptiv. 2. Die Schüler dringen ſchon auf den unterſten Stufen tiefer in das Verſtändniß der Sprache ein, weil ſie dieſelbe als ein Lebendiges ſich entwickeln ſehen. 3. Aus Beidem ergiebt ſich eine innere Liebe zum Lernen, die dann Schwereres bald bewältigen lehrt. 4. Das eigentlich Mechaniſche beim Leſen wird raſcher überwunden. 5. Die Orthographie erhält eine tüchtige Begründung. 6. Das Schreiben wird eine geiſtanregende und deshalb geiſtbildende Thätigkeit. 7. Die Schüler können, da Schreiben und Leſen einander wechſelſeitig bedingen, zu ſehr intereſſanten Selbſtbeſchäftigungen veranlaßt werden, wenn der Lehrer ſich mit ihnen nicht unmittelbar beſchäftigen kann.“ (J. H. Ch. Schmidt, die Schreibleſe-Methode. Braunſchw. Schulb. Nr. 1.)

II. Schuljahr.

1. Einübung der Sprachformen des zuſammengezogenen Satzes und die Wiederholung beſonders der ſchwereren Sprachformen des einfachen Satzes. In gehobenen Schulen können auch einige von den einfachſten Formen des zuſammengeſetzten Satzes hinzugenommen werden.

2. Die Einübung der Sprachformen geſchieht auf dieſer Stufe ebenfalls nach den Grundſätzen des §. 23.

3. Ein beſonderes Gewicht hat hier der Sprachunterricht auf die ſchriftliche Darſtellung der Sprachformen zu legen.

4. Für die Rechtſchreibung hat dieſe Stufe folgende Aufgaben: Einprägung der Wortbilder der Wörter, in denen die Dehnung entweder durch Verdoppelung der Vocale oder durch Dehnungszeichen ausgedrückt iſt. Einprägung der Wörter, die mit v geſchrieben werden.

5. Das neu hinzutretende Scheidezeichen iſt das Komma.

6. Bei den Leſeübungen hat hier der Unterricht ſein Hauptaugen-

merk auf die Erzielung der zum verſtändigen Leſen nöthigen Leſefertigkeit zu richten.

7. Ehe zum Leſen eines Leſeſtückes geſchritten wird, hat der Lehrer durch Erzählen und Beſprechen die Schüler mit dem Inhalte deſſelben bekannt zu machen.

8. Die weitere Erklärung beſchränkt ſich auf Wörtererklärung.

9. Die richtige Betonung gründet ſich hier auf das Gefühl und ſetzt ein öfteres gut betontes Leſen von Seiten des Lehrers voraus.

10. Sonſt gelten auch hier beim Leſen die §. 21. ausgeſprochenen Grundſätze.

III. Schuljahr.

1. Mündliche und ſchriftliche Einübung der Grundſprachformen des zuſammengeſetzten Satzes.

2. Zerlegen der Sprachformen in den Leſeſtücken in lauter ſelbſtſtändige Sätze.

3. Zerlegen dieſer in die Satztheile unter Angabe der Bedeutung jedes Satztheils.

4. Nacherzählen, Wort- und Sacherklärungen, Sprachübungen.

5. Nachbildungen zu kleinen Leſeſtücken. (Fabel, Beſchreibung.)

6. Beim Leſen genügt nicht mehr Lautreinheit, ſondern es iſt namentlich auch auf richtige Betonung zu halten.

7. Aufgabe für das Rechtſchreiben: 1. Wiederholung und Fortſetzung der in §. 4. des II. Schuljahres angegebenen Uebungen. 2. Einprägung der Wortbilder gleichlautender Wörter.

8. Einzuübende Schriftzeichen: Semikolon, Kolon.

Die eben mitgetheilten Anſichten finden ihre nähere Begründung in einer Reihe von Aufſätzen, deren Inhalt wir ſchließlich dem Leſer noch in gedrängter Kürze mittheilen.

1. Ueber den Anſchauungsunterricht ſtellt Werner im 3. Hfte des 6. Bds. der pädag. Monatsſchr. einige Grundzüge zuſammen, die den Gegnern eines blumenreichen jeanpauliſirten Stiles vielleicht in der Sprache des gewöhnlichen Lebens klarer und faßlicher erſcheinen dürften. Der Verf. beſchreibt zunächſt die zweifache Art des Lernens, eine ſolche, die beim gemerkten Worte ſich begnügt und diejenige, welche außer dem Wortbilde für Auge und Ohr auch noch Vorſtellungen vom Inhalte des Bezeichneten in der Seele erwecken will. Bei dieſer letztern ſtehen bleibend, weiſ't er die Nothwendigkeit des Princips der Anſchaulichkeit bei Schulunterricht und Erziehung, und darum auch die Nothwendigkeit des Anſchauungsunterrichts nach, der von in der Seele ruhenden Geſetzen gefordert werde und nur bei geſunden Seelen das Höchſte erzielen könne, und verbreitet ſich dann über den Inhalt und die Methode des Anſchauungsunterrichts in einer Richtung, wie ſie die Citate unter §. 13 u. 18. angeben.

Digitized by Google

2. Der Gebrauch des **Mährchens** beim Elementarunterricht findet ſeine Berechtigung in der Eigenthümlichkeit der, auf pſychologiſche Geſetze begründeten kindlichen Anſchauungsweiſe; nichts deſtoweniger eifert man von gewiſſer Seite her noch immer gegen Zulaſſung des Mährchens. So ſagt ein Ungenannter in Nr. 26. des Mekl. Schulbl.'s: „Manche Schriftſteller ſind den klugen Fabeln gefolget in eine Mährchenwelt voll Feen und Zauber, als ob das Chriſtenthum des Wunderbaren nicht genug uns vorhielte. Statt der Hölle ſetzen ſie eine Unterwelt, ſtatt der Engel Elfen, Berggeiſter u ſ. f. **Wir** ſollen uns aber der **altvetteliſchen** Fabeln (die Gebrüder Grimm ſollen ihre Mährchen aus dem ſagenberedten Munde eines alten Weibes im Erzgebirge nachgeſchrieben haben*); wir ſitzen nieder zu den Füßen eines andern Meiſters) enthalten, denn ſie helfen viel zu einem ungöttlichen Weſen."

3. Praktiſche Beiträge zu Sprachübungen liefern Heft 5 u. 7. des 1. Bds. des „prakt. Schulm.'s" in einer Beſprechung der beiden **Hey**'ſchen Fabeln von den Störchen und einer Anleitung, mit fünf- bis achtjährigen Kindern Räthſel zu löſen, beides von A. F. **Griebner** in Suhl.

4. Zu den Aufſätzen über den eigentlichen Leſeunterricht übergehend, erwähnen wir zunächſt für die Freunde und Gegner des Mechanismus beim Leſeunterricht einer Maſchine, deren Erfinder, Herr Kantor **Röber** in Staßfurth, ſie im 11. Heft des 5. Bd.s der pädag. Monatsſchr. in einem Aufſatze unter folgender Ueberſchrift beſchreibt; „**Das Leſe-Clavier**, eine neuerfundene Leſe- oder Elementarmaſchine, mittelſt welcher die Leſefertigkeit auf eine für Lehrer und Schüler erleichternde, ungewöhnlich ſchnelle, bildende Weiſe gefördert wird, nebſt Anweiſung zum Gebrauche derſelben." Das Inſtrument iſt ein 3 Fuß langer, 8 Zoll hoher, 15 Zoll tiefer Kaſten, in welchem 48 Buchſtaben in zwei Reihen ſo geordnet ſind, daß durch einen Druck auf die betreffende Taſte die zu einer Silbe, einem ein- auch zweiſilbigen Worte gehörenden Buchſtaben ſich heben und dem Kinde zur Angabe des Lautes vorgeführt werden. Mehrſilbige Wörter können an dem Inſtrumente geleſen werden, jedoch ſo, daß immer nur eine Silbe als Accord angeſchlagen wird, wodurch das Silabiren, Silbenabtheilen auf das Anſchaulichſte geübt werden kann. Hierzu gehört jedoch, Seitens des Lehrers, eine ziemliche Fertigkeit, welche bis dahin auch gewiß erlangt iſt. Das Inſtrument ſoll 5 Thlr. Gold koſten. Die der Beſchreibung angehängten Probelectionen können als Gebrauchsanweiſung der Maſchine ſelbſt kaum dienen, ſind aber immerhin für diejenigen, welche ſich mit der Schreibleſe-Methode nicht befreunden können, eine dankenswerthe Zugabe.

5. An den Grundſatz anſchließend, daß ein Kind im Alter von 5 Jahren mehr **mechaniſch**, als **geiſtig** beſchäftigt ſein wolle, veröffentlicht Hr. W. **Smits** in Coblenz im 3. Heft des 7. Jahrg.'s des

---

*) Aus der Vorrede zu den Kinder- und Hausmährchen erfahren wir, daß die Brüder **Grimm** einen anſehnlichen Theil ihrer Mährchen durch die Bekanntſchaft mit einer Bäuerin aus dem nah bei Caſſel gelegenen Dorfe **Zwehrn** erhalten haben.

Digitized by Google

„Schulfreundes“ einen Aufſatz „über die Methode, die Kinder bald zum Leſen zu bringen.“ Von Vorbereitungen für den Leſeunterricht iſt er kein Freund; die Kinder müſſen ſofort durch Vorübungen, die aber ſchon eigentlicher Leſeunterricht ſind, in die Myſterien der Laute eingeführt werden, damit ſie ſo ſchnell als möglich den Katechismus, wenn auch unverſtanden, leſen können und ſo Mißhelligkeiten zwiſchen Pfarrer und Lehrer vermieden werden. „Deswegen, lieber Lehrer, ſo wie noch insbeſondere um des lieben Friedens willen, der in einer Dorfgemeinde von ſo eminenter Wichtigkeit iſt, iſt das Streben nach früher Leſefertigkeit gewiß ſehr anzuempfehlen.“ Gleicher Natur ſind die übrigen Gründe für das möglichſt frühe Leſenlernen; ſie liegen alle außerhalb der Schule, von dem Kinde ſelbſt iſt keine Rede. Die Methode iſt die ledernſte von der Welt, eine wahre Nothzüchtigung des kindlichen Geiſtes; aber die Erfolge! in 5 bis 6 Monaten lernt das Kind leſen!

6. Ganz anderer Meinung iſt der Verf. eines Aufſatzes über die Schreibleſe-Methode im 11. Hefte des 5. Jahrg.’s der Hannov. Volksſch. Ihm kommt es nicht darauf an, daß das Kind ein Vierteljahr früher oder ſpäter fertiges Leſen lernt, ſondern daß „Bewußtſein des Geleſenen, Verſtehen der Worte und das Vermögen, Aehnliches zu ſchaffen“, erreicht werde. Seine Methode, die er an einem ausführlichen Beiſpiele zeigt, iſt die gebräuchlichſte des Schreibleſens, welche mit der Druck- zugleich die Schreibſchrift giebt, und baſirt auf Drieſelmann’ſchen Grundſätzen, deſſen kleine Fibel (Pädag. Jahresber. 4. Bd. S. 334), „die geiſtreichſte, ſobald man deutſche Sprache ins Auge faßt“, zu Grunde gelegt iſt.

7. Naturgemäßer verfährt Schmidt in Lucklum, indem er drei Stufen unterſcheidet, Sprechen, Schreiben und Leſen. Der kleine Aufſatz: „eine Schreibleſeſtunde“ in Nr. 5 des Braunſchw. Schulb. hebt in wenigen Strichen das Eigenthümliche dieſer Methode klar hervor.

8. Eine kurze Darſtellung der Jacotot’ſchen Methode im Allgemeinen wie im Beſondern beim Leſeunterricht mit Rückſicht auf die Seltzſam’ſchen Schriften und die Fibel „Lebensbilder 1“ liefert das Meckl. Schulbl. in den Nummern 17, 18 u. 20 des 3. Jahrganges.

B. Mittel- und Oberklaſſe.

1. Die Fluth der Leſebücher, welche alljährlich den Büchermarkt überſchwemmt, iſt eine unausbleibliche Folge der zur Anerkennung gekommenen Anſicht von der Bedeutung des Leſebuches als Mittelpunkt des geſammten Schulunterrichts. Dieſe Thatſache begründet einen Fortſchritt auf dem Gebiete der Pädagogik, ſo unleugbar es auch iſt, daß mit vielem Guten auch manches Schlechte zu Tage gefördert wurde. Man muß hier von dem Einzelnen abſehen und nur das Ganze im Auge behalten. Jede Richtung aber auf geiſtigem Gebiet wird von übel angebrachtem Eifer ins Extrem gedrängt und zeugt Ungeheuerlichkeiten. Das ſchlagendſte Beiſpiel liefert die ſogenannte Gemüthsbildung und Gemüthlichkeit unſerer Tage, die wir hier anführen, weil ſie einen bedeutenden

Digitized by Google

Einfluß auf die Geſtaltung der jüngſten Leſebuch-Literatur ausgeübt hat. Daß ſie hier mehr nützte, als ſchadete, ergiebt ſich aus einer Vergleichung der ältern Leſebücher mit den neuern, die anzuſtellen wir dem Leſer überlaſſen müſſen. Am meiſten hat die Behandlung der Realien dabei gewonnen; dieſe Gewißheit aber eben iſt es, welche bei Gemüthern, denen Förderung des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts gleichbedeutend mit Vernachläſſigung des religiöſen iſt, die Furcht vor Untergrabung des Kirchenglaubens erregte und zu der Forderung hindrängte, der „weltlichen" Leſebücher ganz zu entrathen und an deren Stelle die Bibel als Mittelpunkt alles Schulunterrichts hinzuſtellen. Die ungeheuern Conſequenzen daraus zu ziehen, verſparen wir uns auf eine ſpätere Gelegenheit, hier nur noch die Bemerkung, daß jene Forderung namentlich unter der ultraorthodoxen Partei der Würtemberger Geiſtlichen ihre Vertreter gefunden hat. Herr L. Völter, der das weltliche Leſebuch höchſtens für nützlich, nicht aber für nothwendig hält, will durchaus die Bibel als Univerſalleſebuch anerkannt und eingeführt wiſſen. Er findet in den gewöhnlichen Leſebüchern kein leitendes Princip, nimmt zuverſichtlich an, daß ein freies Vortragen des Stoffes von Seiten des Lehrers unendlich mehr nütze, als das trockene Leſen (warum dann Bibelleſen?), und behauptet, daß das ſo wichtige Aufſatzmachen über das in der Schule Gehörte und Gelernte unmöglich ſei, wenn die Schüler das Leſebuch in Händen hätten. Einer Widerlegung dieſer Gründe, deren Haltloſigkeit dem beſchränkteſten Kopfe einleuchten muß, bedarf es nicht. Wer ſich näher mit Herrn Völters Anſichten bekannt machen will, den verweiſen wir auf ſeine „Beiträge zur chriſtlichen Pädagogik und Didaktik." Stuttgart, 1852.

2. Aehnliche Anſichten hat der Verfaſſer der „Modificationen des Jacotot'ſchen Leſe- und Schreibunterrichts" (Meckl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 20). Er ſagt: „Faſſen wir nun ſchließlich die Reſultate zuſammen, ſo ergiebt ſich, daß die Bibel, oder beſſer, ein geeigneter bibliſcher Abſchnitt, der ein vollſtändiges, inhaltsreiches Lebensbild aufſtellt, Hauptleſebuch bleibt, weil kein anderes Buch das menſchliche Leben nach ſeinen gewöhnlichen Erſcheinungen und höchſten Beziehungen ſo vollſtändig erfaßt und bildend darſtellt, als die Bibel; keines kann alſo den Hauptzwecken der Dorfſchulbildung, nämlich der chriſtlichen Charakter- und Lebensbildung, mehr Vorſchub leiſten, als ſie. Für die andern Bildungszwecke, nämlich für ſprachliche und weltkundliche, bleibt ein geeignetes, möglichſt billig geſtelltes Leſebuch noch wünſchenswerth." Bekanntſchaft mit Deutſchlands Claſſikern ſollen die Kinder nicht erwerben. „Das Volk braucht und verlangt nicht die Bekanntſchaft mit den Heroen unſerer Schriftſtellerwelt. Dieſen Herren fiel es auch nicht ein, für die hier gemeinte Volksklaſſe zu ſchreiben; dieſe hat ihre eigenen Volkslieder, Volksdichter und Volksſchriftſteller, und wir können uns dieſes Vorzuges nur freuen, weil andere gebildete Nationen deſſelbigen nicht in ſolchem Grade und in ſolcher Art theilhaftig geworden ſind."

3. Nach welchen Grundſätzen das Leſebuch aufgeſtellt werden ſoll, ſagt uns der Verf. in Nr. 26 der gedachten Zeitſchrift. 1) Es ſoll kein Lehrbuch, wohl aber ein lehrhaftes Buch ſein. 2) Es ſoll keinen Stoff

Digitized by Google

vorführen, der dem Schüler ſchon anderswoher bekannt iſt oder ſein ſollte. 3) Es ſoll keine ſchülerhafte Nachbildung bibliſcher Muſter bringen. 4) Es ſoll nicht mit heidniſchen Phantomen angefüllt ſein. (S. oben S. 60. §. 2.) 5) Der Leſeſtoff ſoll werthvoller ſein, als die Ueberlieferungen, welche das Kind von ſeiner übrigen Umgebung empfängt. 6) Das Leſebuch ſoll auf die andern Gebrechen und Bedürfniſſe des Landes und Zeitalters thunlichſt Rückſicht nehmen. „Nach dieſen Grundſätzen würde das Leſebuch etwa enthalten müſſen: Sprüchwörter in kleinen wohlgeordneten Gruppen, oder mit anderen Stücken verbunden; einige volksthümliche Lieder für den Schulgebrauch; ein paar auserleſene Fabeln, die irgend eine Thorheit geißeln: kurze Erzählungen; lehrhafte Geſpräche; einige Gebete, nicht für den Schulgebrauch, aber doch aus dem Kindesleben; muſterhafte Beſchreibungen; kleine Abhandlungen; Zurechtweiſungen in der Bibel und dem Geſangbuche."

4. Höhere Forderungen ſtellt Herr F. Behrens in einem Aufſatze in Nr. 6 des Braunſchw. Schulb. an ein Leſebuch. Das Leſebuch iſt ihm das pädagogiſche Glaubensbekenntniß unſerer Schule, das Thermometer, an dem man die Lebenswärme in ihr mißt, und ein Mittel, ſie zu erzeugen. Es ſoll die Fähigkeit in ſich haben, Lebensbuch zu werden, und daß es dieß werde, fordert der Verf. vorzugsweiſe eine nationale Baſis für daſſelbe. Ferner ſoll es in drei verſchiedenen Geſtalten auftreten: als Bilderfibel, als Leſefibel und als Leſebuch, doch ohne förmliche Abſchließung dieſer 3 Curſe. Der Stoff ſoll klaſſiſch ſein: „Was ein gebildeter Erwachſener nicht mit Genuß leſen mag, gehört in kein Leſebuch, ſelbſt die Bilderfibel nicht ausgenommen." Zu bedauern iſt, daß der Verf. über die Art des Unterrichts nach einem ſolchen Leſebuche nur andeutungsweiſe ſich ausläßt. „Ich meine, die Schüler bringen nur ein Buch, das Leſebuch, mit zur Schule; die Unterrichtsſtunden räumen einem Unterrichte das Feld; Religion, Geographie u. dgl. wird nicht mehr in beſondern Stunden gelehrt, ſondern es wird unterrichtet. Unterricht in gemeinnützigen Dingen, der nicht religiös wirkt, iſt ebenſo verwerflich, als Religionsunterricht, der nicht gemeinnützig (wahrhafte Bildung fördernd) wird. Unterrichtet wird ja nur da, wo der Wille des Schülers durch Erregung ſeiner eigenthümlichen Kräfte auf einen würdigen Gegenſtand gerichtet wird in der Abſicht, ſich denſelben anzueignen."

5. Die ſo eben angeführten Sätze ſcheinen, wenn wir den Verf. nicht mißverſtehen, auf einer Verkennung der bekannten Forderung zu beruhen, daß das Leſebuch Mittelpunkt des geſammten Unterrichts ſein ſoll. Auch der Verf. eines Aufſatzes über das Leſebuch im März-April-Hefte des 14. Jahrg.'s des Schlesw.-Holſt. Schulbl.'s hat jene Forderung falſch verſtanden, irre geleitet durch einen Aufſatz von Gittermann im 1. Hefte des 5. Bandes der pädag. Monatsſchr. Aus dort gegebenen Andeutungen ſchließt er, daß die Leſeſtücke die Grundlage des Unterrichts bilden, alle Belehrungen ſich an ſie anknüpfen ſollen, daß erſt eine gemüthliche Vertiefung der Schüler in das Leſeſtück

ſtattfinden und dann erſt verſucht werden ſolle, dem ſo erfaßten Object des Unterrichts durch den Unterricht Geſtaltung zu geben. Das kann Herr Gittermann unmöglich gemeint haben, das meinen auch die Verff. des Lüben-Nacke'ſchen Leſebuches nicht, auf welches ſich der Verf. des Aufſatzes im Schulbl. ausdrücklich beruft, weil er es „für das ausgezeichnetſte Werk der Art" hält; vielmehr ſtimmen ſie ganz mit ihm überein, wenn er ſagt: „Ich hab's bisher ganz anders verſtanden und gehalten, — erſt Geſtaltung durch den mündlichen Unterricht, der nach meiner Meinung auch an's Gemüth greift, und dann das Leſebuch." Darin ſtimmen wir allerdings nicht mit dem Verf. überein, daß er nur in der beſondern Leſeſtunde die auf den übrigen Unterricht bezüglichen Leſeſtücke benutzt; wir ſind der Anſicht, daß das Leſebuch für alle Unterrichtsgegenſtände, das Rechnen etwa ausgenommen, ſtets zur Hand ſein und gebraucht werden muß, ſobald irgend etwas auf ſeinen Inhalt Bezügliches zur Erörterung gekommen iſt. (S. Vorrede zum 3. Theil des Leſebuchs.) Zur Anführung eines Beiſpiels iſt hier nicht der Ort; ich verweiſe aber auf einen Aufſatz von mir im 4. u. 5. Hefte des „praktiſchen Schulmanns" von Körner: „das niederrheiniſche Tiefland", aus welchem der Verf. erſehen wird, in welcher Weiſe ich das Leſebuch beim geographiſchen Unterricht benutze. Selbſtverſtändlich muß ein tieferes Eingehen in äſthetiſcher und ſprachlicher Rückſicht bei Benutzung des Leſebuches außer dem eigentlichen Sprachunterricht wegfallen. Dazu bietet Letzterer Gelegenheit. Wir freuen uns übrigens, daß der Verf. nicht, wie ſo Viele, dem Irrthume verfallen iſt, daß das Leſebuch das „Gemüthliche" in den Unterricht erſt hineinbringen müſſe (durch Lieder u. dgl.); ſoll die Gemüthlichkeit von außen kommen, dem Unterrichtsgegenſtande erſt aufgepfropft werden, ſo hat der Lehrer alles Andere, nur keinen gemüthbildenden Unterricht ertheilt.

6. Die richtige Anſicht über die Benutzung des Leſebuches theilt auch Herr Cramer in Glückſtadt (Schlesw.-Holſt. Schulbl. 14. Jahrg. Juli-Aug.-Heft). Sein kurzer Aufſatz enthält Alles, was ſich über dieſen Gegenſtand ſagen läßt, in klarſter Faſſung. Wir führen folgende Stellen an: „Die Behauptung, das Leſebuch ſolle Grundlage des Unterrichts ſein können, wird demnach nur eine Phraſe bleiben, ſo lange das unmittelbare, anſchauliche, eindringliche Lehren ſeine Geltung behält und die Schule nicht zu einem Leſeinſtitut herabgeſetzt wird. Damit iſt aber keinesweges behauptet, daß daſſelbe nicht in eine viel engere Beziehung zum Unterricht gebracht werden könne, als bisher geſchehen. Lehren und Leſen muß, wenn es ſich auch nicht gegenſeitig erſetzen kann, Hand in Hand gehen. Das Leſen hat die Bildung, welche der Unterricht begründet und anſtrebt, nach ihrer gemüthlichen Seite hin zu ergänzen und zu fördern." — „Ferner muß ein Leſebuch benutzt werden können wie eine Ouvertüre, um paſſende Gefühle und Stimmungen für den folgenden Unterricht zu erwecken, oder wie ein Bild, das man nach einer Reiſe beſieht, zur Erinnerung und ſtillen Betrachtung, oder wie ein Gedicht, das man über einen Gegenſtand lieſt, um einen höhern Genuß, eine ſinnige Auffaſſung zu gewinnen."

Digitized by Google

7. Ueber die praktiſche Behandlung eines Leſeſtückes geben zwei Aufſätze beachtenswerthe Winke, der eine: „die Kraft eines Leſebuches“ von Münkel im 1. Hefte des 5. Bandes der Hann. Volksſch., der andere von Schwab im 1. Hefte des 7. Jahrg.'s des Schulfreundes. Erſterer betont das Dramatiſch-Lebendige bei der Durchnahme eines Leſeſtücks; in Letzterem wird ein kurzes Proſaſtück in Bezug auf das Leſen an ſich, auf das Denken (logiſches Verſtändniß), auf das Religiös-Sittliche, Sprachliche, auf Rechtſchreibung und Stilübung erläutert.

8. Zur Würtemberger Leſebuchfrage. — Trotz aller Proteſtationen Seitens mehrerer Pfarrgemeinderäthe und Geiſtlichen gegen die Einführung eines Leſebuches überhaupt, trotz der Bemühungen der klerikalen Partei in der Kammer der Abgeordneten (ſ. unten: Aeußere Angelegenheiten ꝛc.), trotz aller Agitationen in Verſammlungen wird die Regierung dennoch die Maßregel nicht zurücknehmen, wohl aber bei der Einführung mit Beſonnenheit und möglichſter Schonung der „hier allerdings leicht verletzbaren Volksgefühle“ zu Werke gehen. Daß das Conſiſtorium den Gründen gegen die Einführung des Leſebuches gehörig zu begegnen weiß, davon liefert ein amtlicher Beſcheid vom 2. Jan. 1852 den Beweis. Wir theilen nur den Schluß deſſelben mit: „Uebrigens hätte man erwarten können, daß den Geiſtlichen, welche die Bitte der Pfarrgemeinderäthe unterzeichnet haben, die unbegründete Vorausſetzung, als ob der Bibel dadurch Eintrag geſchehe, eher berichtigt als unterſtützt hätten, da der Bibel nicht bloß in jedem Lectionsplan einer evangeliſchen Volksſchule ihre Stelle als Hauptleſebuch zu wahren iſt, ſondern dieſelbe auch, wenn ſie nicht zu mechaniſchen Leſeübungen oder ſprachlichen Experimenten, ſondern theils zur Kenntniß der bibliſchen Geſchichte, theils als Grundlage für den Religionsunterricht benützt wird, vielmehr in ihre wahre Würde, als Lehrbuch der Religion, was ſie ſein ſoll, eingeſetzt wird, während dagegen eine faſt ausſchließliche Beſchäftigung mit religiöſem Stoffe, wie die Erfahrung lehrt, ſtatt anzuregen und zu erbauen, vielmehr abſpannt und zur Gedankenloſigkeit gewöhnt.“ (Würt. Volksſch. 1852. 2. Heft.) — An dem Leſebuch wird nun ununterbrochen gearbeitet. Die Mitglieder der betreffenden Kommiſſion hatten den Sommer über alle eingegangenen Gutachten von Diöceſanvereinen, Schullehrerkonferenzen und von einzelnen Geiſtlichen und Lehrern zur Durchſicht und Beachtung erhalten, und ſich unter Berückſichtigung der darin ausgeſprochenen Urtheile und Wünſche auf eine gemeinſchaftliche Sitzung vorbereitet. Dieſe iſt in den erſten Tagen des Octobers (1852) gehalten worden. Nach der Anſicht der Kommiſſion ſoll der Leſeunterricht vom Anfang an bis zum Schluſſe nach Inhalt und Form möglichſt gleichförmig werden und demgemäß zunächſt an die Stelle der Zoller'ſchen Fibel eine andere (etwa die Schuler'ſche) kommen. Ein zweiter Theil der Fibel ſoll aus dem erſten Curſus des Leſebuchentwurfs dasjenige, was für die Altersſtufe vom 7. bis 10. Jahre taugt, und noch eine Anzahl anderer angemeſſener Leſeſtücke enthalten. Das eigentliche Leſebuch hierauf ſoll nicht halb ſo dick werden, als der zweite Curſus des Entwurfs, und aus dieſem, wie auch aus dem erſten Curſus, ſoll entfernt

Digitized by Google

werden Alles, was ſeinem Inhalt nach zu unbedeutend oder zu hoch und ſchwer iſt, was den Ernſt des Schulunterrichts ſtören könnte, und Vieles, was mehr der Unterhaltung, als der Belehrung und chriſtlichen Bildung dienen möchte. Alle Räthſel, viele Denk- und Sinnſprüche, viele Leſeſtücke aus der „Innenwelt", viele Gedichte u. ſ. w. ſollen ausfallen. Die Geſchichte (allgemeine, würtembergiſche und Kirchengeſchichte) ſoll die meiſten Leſeſtücke haben, aus der Naturgeſchichte und Geographie noch Einiges, was vielſeitig gewünſcht wurde, beigefügt, vielleicht auch noch Weniges aus der Naturlehre gegeben werden. Ob ein zweiter Theil des eigentlichen Leſebuchs, in welchem für gehobene Schulklaſſen ſchwerere (aber auch intereſſantere) Leſeſtücke zum Theil aus dem zweiten Curſus des Entwurfs, zum Theil aus andern Schriften zuſammengeſtellt würden, zu Stande kommen wird, iſt noch ungewiß. Im Anfang des Jahres 1853 wird dem Vernehmen nach die Kommiſſion zum Abſchluß der Arbeit wieder zuſammentreten. Doch möchte es noch ein Jahr und darüber anſtehen, bis das Ganze oder auch nur ein Theil deſſelben in den Schulen eingeführt werden kann. Von einer zwangsweiſen Einführung iſt keine Rede. Es wird den örtlichen Schulbehörden völlig überlaſſen werden, was ſie davon einführen wollen; dieſe werden aber dann, wie zu hoffen iſt, bei der Einführung gegen Einſprachen von Einzelnen oder unberechtigten Kollegien gehörig geſchützt und unterſtützt werden. (Würtemb. Volksſch. 1852. Nr. 10.)

9. Von den Aufſätzen, welche durch den Leſebuchentwurf hervorgerufen wurden, führen wir folgende an:

a. „Das Leſebuch als Sprachbuch", von Haußer in Hall (Volksſch. Nr. 4). Nach einer kurzen Entwickelungsgeſchichte des Sprachunterrichts folgt eine Zuſammenſtellung der Parteianſichten, wobei ſich der Verf. für diejenige entſcheidet, die Inhalt und Form beim Sprachunterricht für gleichberechtigte Factoren halten. Aus ſeinen Forderungen an den Sprachunterricht geht aber hervor, daß derſelbe hauptſächlich den Sprachinhalt zum Gegenſtande habe, die Volksſchule alſo kein Sprach-, ſondern ein Leſebuch gebrauchen müſſe. Damit dieſes aber auch dem Sprachunterrichte dienen könne, ſo ſoll es folgenden Anforderungen entſprechen: 1) Der Stoff muß ein gediegener, d. h. er muß ein paſſendes Bildungsmittel für Kopf und Herz und zugleich der kindlichen Faſſungskraft angemeſſen ſein. 2) Er muß dargeſtellt ſein in muſtergültiger Form. 3) Alle Arten der Sprachdarſtellung, als: die Erzählung, die Beſchreibung, die Schilderung u. dgl., ferner Poeſie und Proſa müſſen in demſelben vertreten ſein; ſelbſt dramatiſche Stücke ſollten nicht fehlen. 4) Es muß endlich ein orthographiſches Muſterbuch für den Volksſchüler ſein. Den Leſebuchentwurf mit dieſen Forderungen zuſammenhaltend, gewinnt Verf. das Reſultat, daß er im Allgemeinen, mit Ausnahme der 4. Forderung, denſelben entſpreche.

b. „Das Leſebuch", von B. in R. (Volksſch. Nr. 7). Der Verf. erkennt die Aufgabe des Leſebuchs darin, daß es dem Sprachunterricht zur Grundlage und dem Realunterricht zum Rückhalt diene. Er iſt im Allgemeinen mit Löſung dieſer Aufgabe im Leſebuchentwurf zu-

Digitized by Google

frieden, bedauert aber u. A. den Mangel Krummacher'ſcher und Herder'ſcher Parabeln und Grimm'ſcher Mährchen, ſowie den Ueberfluß an ſogenannten Kinderliedern und ſchließt mit Berichtigung einiger Ungenauigkeiten.

c. „Ueber den Entwurf des Leſebuchs", von G. A. H. in A. (Ebend.) Dem Verf. iſt es hauptſächlich darum zu thun, nachzuweiſen, 1) daß ein Leſebuch der Volksſchule überhaupt noth thue, und 2) daß die Einführung eines ſolchen weder Religion noch Sittlichkeit gefährde. Schließlich ſpricht er die Meinung aus, daß kein Leſebuch ſo gleichmäßig den Sprach- und Realien-Unterricht berückſichtige, als der ausgegebene Entwurf, von dem er noch wünſcht, daß am Anfang des I. Curſus die methodiſche Behandlung des Sprachunterrichts mehr berückſichtigt würde und daher die erſten Leſeſtücke Anleitung geben möchten, wie der Lehrer mit dem Schüler vom Leichtern zum Schwerern fortſchreiten ſolle.

d. „Ueber den Entwurf ꝛc." von Riecke. (Volksſch. Nr. 4, 6 u. 7.) Dieſer Aufſatz geht unſtreitig am directeſten und ſpeciellſten auf den Entwurf ein und wird gewiß ſehr viel zur beſſern neuen Faſſung beitragen. Da er weniger Allgemeines enthält, ſo entzieht er ſich den Zwecken des Jahresberichts, weshalb wir nur bemerken, daß der 1. Art. das Verhältniß der einzelnen Curſe und der durch Leſeſtücke vertretenen Unterrichtsfächer zu einander, der 2. Art. die Anordnung der Leſeſtücke prüft und der 3. Art. eine Kritik derſelben nach Inhalt und Form liefert.

e. „Die neueſten Leſebücher mit Rückſicht auf den Entwurf", von Eiſenlohr. (Volksſch. Nr. 5.) Der bei weitem größte Theil der Beſprechung ergeht ſich über die Lebensbilder I—IV und das Lüben-Nacke'ſche Leſebuch I—VI, dann folgen das vaterländiſche Leſebuch von Gude und Gittermann, das deutſche Leſebuch von Auras und Gnerlich, das erſte Leſebuch von Hiecke und Kellner's Poeſie der Volksſchule.

---

10. Ueber den Schönſchreibunterricht lieferte der 5. Jahrg. der Hann. Volksſch. im 2., 5. u. 8. Hefte drei Aufſätze, die nicht viel Neues enthalten, aber faßlich und mit directer Beziehung auf die Praxis in der Volksſchule geſchrieben ſind. Der Verf. des erſten theilt den Gang mit, den er zur Erzielung einer deutlichen und gefälligen Geſchäftshand eingeſchlagen hat und empfiehlt ganz beſonders die Haupt- und Neben-Hülfslinien und das Schreiben nach Vorſchriften. Dieſer Aufſatz wird durch den zweiten von W. Ahrbeck ergänzt, der ſich über die zweckmäßige Führung der Feder, Haltung des Körpers, Stellung der Hand und Lage des Arms verbreitet. Beide Aufſätze riefen einen dritten von K. Zſchille hervor, der zunächſt die Zwecke des Schreibunterrichts beleuchtet. Er hält einige Wandvorſchriften mit einem deutſchen und lateiniſchen Alphabete von Hauptwörtern in Landſchulen für völlig ausreichend, erkennt als das Endziel des Schreibunterrichts die Befähigung der meiſten Zöglinge, beim Austritt aus der

Digitized by Google

Schule nicht allein die erlernten beiden Schriften deutlich, flüchtig und dennoch gefällig zu ſchreiben, ſondern auch ganz neue Schriftformen ohne große Mühe ziemlich treu nachzubilden, und ſieht in Bildung des Auges und der Hand, Gewöhnung zur Reinlichkeit und Ordnung und Weckung des Schönheitsgefühls den Zweck dieſes Unterrichts.

11. Die Wichtigkeit der Stenographie wird von Jahr zu Jahr mehr anerkannt und hat den ſtenographiſchen Verein zu Berlin veranlaßt, im März des verfloſſenen Jahres eine Anſprache zu veröffentlichen, in welcher die Erlernung der Stenographie und die Einführung derſelben in höhern Schulanſtalten dringend empfohlen wird. (S. Schleſ. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 16.) Auch fehlt es jetzt weder an Schriften noch Aufſätzen über die neue Kunſt, die den Eifrigen in Stand ſetzen, durch Selbſtunterricht ſie ſich anzueignen. Zu den vorzüglichſten der Letztern zählen wir den „Verſuch einer begründenden Darſtellung des Stolze'ſchen Syſtems der deutſchen Stenographie", von Th. Martini (Pädag. Monatsſchr. 6. Bd. 5. u. 7. Heft) und einen, in der „pädagogiſchen Section der ſchleſiſchen Geſellſchaft für vaterl. Cultur" von Lehrer Hänſel in Schön-Ellguth gehaltenen und in Nr. 7, 10 u. 12 der Schleſ. Schullehrerztg. abgedruckten Vortrag „über Stenographie, mit beſonderer Bezugnahme auf das Syſtem von Stolze."

Literatur.

I. Unterrichtsmittel für die Unterklaſſe.

A. Für den Anſchauungs-Unterricht.

1) **Theoretiſch-praktiſches Handbuch für den Anſchauungsunterricht.** Mit beſonderer Berückſichtigung eines vorbereitenden Unterrichts in den Realien. Von **Harder**, Lehrer in Altona. Daſ., Hammerich. 53. (XX u. 636 S. 2 Thlr.)

Der Verf. betrachtet den Anſchauungsunterricht vorzüglich als vorbereitenden Unterricht für die Realien in den Oberklaſſen, weshalb beim Aufbau des Ganges nicht die Form, ſondern der Stoff maßgebend war. Er beſteht in 8 Abſchnitten aus Folgendem: 1. Die erſten Unterhaltungen mit den neu aufgenommenen Schülern. Die Schule. Das Schulhaus. Das Wohnhaus. Die Menſchen im elterlichen Hauſe. Der Wohnort. 2. Der Menſch. 3. Säugethiere. 4. Vögel. 5. Die übrigen Thierklaſſen. Allgemeine Betrachtungen über die Thierwelt. 6. Die Pflanzen. Schlußbetrachtungen über dieſelben. 7. Das Geſtein. 8. Geographiſch-phyſiſcher Curſus. Der Wohnort und ſeine Umgebungen. Das Dorf. Stadt und Dorf. Das Land. Das Waſſer. Die Luft. Die gewöhnlichſten Naturerſcheinungen. Der Himmel. Die Jahreszeiten. Die Zeit.—

Digitized by Google

Alles iſt bis ins Detail ausgearbeitet und bequem für den Gebrauch zurecht gelegt, obſchon hie und da der Stoff für Elementarklaſſen zu weit ausgedehnt iſt. Alles Trockene iſt möglichſt vermieden; überall fühlt man die ſinnige Naturbetrachtung durch das poſitiv Wiſſliche hindurch, und eine kleine Zahl von Gedichten faßt Einzelnes in einen poetiſchen Rahmen. Eine in Kürze erſcheinende „*poetiſche Blumenleſe*" wird das brauchbare Buch nach dieſer Seite hin vervollſtändigen. Möge der Zweck dieſer kurzen Anzeige, dem auch äußerlich trefflich ausgeſtatteten Buche recht viele Freunde zu verſchaffen, erreicht werden.

2) *Das erſte Schuljahr* ohne Leſe- und Schreibunterricht oder Darſtellung eines Anſchauungsunterrichtes, der den geſammten Schulunterricht begründet. Zum Gebrauch in Volks- und Kleinkinderſchulen. Mit vielen eingeflochtenen Erzählungen, Liedern und Zeichnungen. Bearbeitet von **L. Th. Knauß**, Lehrer in Nellingsheim bei Rottenburg. 2., verb. Aufl. Reutlingen, Enßlin u. Laiblin. 52. gr. 8. (372 S. 26 Sgr.)

Bei Anzeige einer neuen Auflage dieſes werthvollen Buches können wir uns auf unſer Urtheil im 4. Bande des Jahresberichts S. 330 beziehen, da es keine weſentlichen Veränderungen erlitten hat.

3) *Anleitung zum Anſchauungs-, Denk-, Sprach- und Rechenunterrichte* in der Volksſchule. Eine Beigabe für den Lehrer zu den neueſten Volksſchulbüchern. (Von **Amberg.**) Wien, Seidel. 53. 8. (85 S.)

Das Buch iſt durchweg praktiſch, inſofern es nicht bloß *über* die anzuſtellenden Uebungen, die ſich alle auf die *Fibel* (ſ. unten Nr. 9.) und das erſte *Sprach- und Leſebuch* (Nr. 10.) beziehen, ſpricht, ſondern den ganzen Lehrgang katechetiſch entwickelt. Die Einführung der Schüler in das eigentlich Grammatiſche ſcheint uns verfrüht; ſie ſollen die Sprach*formen* kennen lernen, nicht aber die Sprach*lehre*.

4) *Der Unterricht in der Klein-Kinder-Schule*, oder die Anfänge der Unterweiſung und Bildung in der Volksſchule. Bearb. von **A. Dieſterweg.** 5., verb. u. verm. Aufl. Bielefeld, Velhagen u. Klaſing. 52. 8. (XX u. 148 S. 15 Sgr.)

Das Buch feiert mit dem Erſcheinen dieſer neuen Auflage ſein 25jähriges Jubiläum, und doch ſieht man ihm in den meiſten Partien ſein Alter nicht an. Es geht gewiß vielen Lehrern, wie dem Ref., der nach dem Buche ſeinen erſten Unterricht erhielt und ſelbſt noch danach unterrichtete. Einer Angabe ſeines Inhalts bedarf es nicht; wir erwähnen nur, daß neben weſentlichen Verbeſſerungen auch eine neue Uebung, das *Stäbchenlegen*, hinzu gekommen iſt.

5) *Die Welt in Bildern.* Ein Bilderbuch für Beobachtung und Unterhaltung in 100 Tafeln erläutert von Dr. **W. Curtman.** 1. u. 2. Heft. Weimar, Landes-Induſtrie-Comptoir. 52. 4. (à Heft mit ca. 2 Bg. und 4 Tafeln 12 Sgr.)

Die kunſtſinnige Verlagshandlung bietet hiermit ein belehrendes und unterhaltendes Bilderbuch dar, welches nach einem pädagogiſchen Plane Bilder von allem Dem enthält, was die Kinder umgiebt und beſchäftigt, ſo daß ſowohl die gewöhnlichen Umgebungen der Kinder, als das, was dieſelben am Menſchen, in der Thier- und Pflanzenwelt, auf der Erde

Digitized by Google

und in der Zeit intereſſirt, hier in ſchönen Stahlſtichen und durch eine dem betreffenden Alter entſprechende Schilderung aus der Feder des berühmten Verf.'s der „Geſchichten für Mütter“ den Kindern erklärt und zum Gegenſtand weitern Nachdenkens erhoben wird. Die vorliegenden Hefte enthalten auf 8 Tafeln 50 lebenvolle Bildchen mit ebenſo vielen dialogiſirten und mit Geſchichtchen verwebten Beſprechungen aus folgenden Kreiſen: 1. Das Haus, die Familie. 2. Die Küche, der Holzſtall. 3. Keller und Faß. 4. Die Mahlzeit. 5. Der Bauernhof. 6. Das Fuhrwerk. 7. Die Fußbekleidung. 8. Die Wohnung. Leider ſteht das Buch ſchon ſeines Preiſes wegen außerhalb der Benutzung in der Volksſchule, für das Haus aber, für die Mutter namentlich, kann es nicht genug empfohlen werden. Nach Erſcheinen des letzten Heftes kommen wir auf das Ganze zurück.

B. Fibeln für den Handgebrauch.

a. Nach der Lautirmethode.

6) Der erſte Schritt ins Alphabet. Ein neues Lehrmittel zur Erleichterung des erſten Leſeunterrichts durch anſchauliche Verſinnlichung der Buchſtabenzeichen. Von Dr. **H. Puchta**, Pfarrer zu Eyb. Mit 28 Holzſchn. Ansbach, Gummi. 52. 8. (32 S. 5 Sgr.)

Der Verf., ein Anhänger der Lautirmethode, bietet hier einen Beitrag zur beſſern Einprägung der Buchſtabenform in den innerlichen Geſichtſinn, der inſofern als neu und eigenthümlich zu betrachten iſt, als er das Lautzeichen faſt ganz unverändert in der jetzt gebräuchlichen Druckſchrift ſtehen läßt und nur durch einige ihm beigefügte Hülfslinien einen Gegenſtand zur Anſchauung bringt, deſſen Name im Anfangsbuchſtaben den einzuübenden Laut enthält. Zur Erzielung der Sicherheit im Erkennen des Lautes werden nach und nach die Hülfslinien weggelöſcht. So verſinnlicht er das b durch ein Beil, das k durch einen Kehrwiſch, das l durch ein Licht auf einem Leuchter, das d durch einen Daumen mit der Hand, das h durch einen Henkel am Kruge u. ſ. w. Das Verfahren dabei iſt praktiſch dargeſtellt.

7) Der erſte Leſeſchüler, oder Elementarbuch zum Leſenlernen, in Verbindung mit einer, beſonders zu habenden, ausführlichen Anweiſung für den Lehrer, von Dr. **C. F. W. Clemen**. 2., verb. u. ſehr verm. Aufl. Leipzig, Baumgärtner. 52. 8. (64 S. 3 Sgr.)

Beginnt mit Einübung der Selbſtlaute und ſchreitet dann mit allmählicher Hinzunahme der Conſonanten, Umlaute, Diphthongen u. ſ. w. zu kleineren und größeren Silben und Wörtern weiter, bis mit Aufſtellung ſämmtlicher Leſezeichen auf S. 34 erſt zuſammenhängende Gedanken auftreten. Der kleinen Erzählungen in der 2. Hälfte des Büchleins ſind wenige, und dieſe wenigen von ſehr untergeordnetem Werthe. Schreibſchrift tritt hierbei zuweilen auf, doch, wie es ſcheint, nur zu dem Zwecke, um die Kinder ſie leſen zu lehren.

8) Der kleine Leſeſchüler. Ein Leſebuch für die erſten Anfänger von **D. M. Cramer**. Halle, Knapp's Sort. 53. 8. (90 S. geb. 4 Sgr.)

Digitized by Google

Sämmtliche elementaren Uebungen werden bis S. 25 erſt vollſtändig an Silben und Wörtern durchgemacht, ehe die Kinder einen Satz zu leſen bekommen, und doch iſt es ſicher, daß ſie lieber „die Blumen blühen“ leſen, als ſich mit Wörtern, „Erinnerungsvermögen u. a.“ herumquälen. Die nun folgenden Sätze ſind nicht genau nach den Sprachformen und ohne Rückſicht auf ihren ſachlichen Inhalt zuſammengeſtellt. Das Letztere gilt auch von den Erzählungen, die übrigens an ſich gut gewählt ſind.

9) Fibel für die katholiſchen Volksſchulen im Kaiſerthum Oeſterreich. (Vom Schulrath **M. A. Becker.**) Wien, k. k. Schulbücher-verſchleiß-Adminiſtration. 52. kl. 8. (91 S. 6 Kr. C. M., mit dem Katechismus als Anhang 8 Kr.)

10) Erſtes Sprach- und Leſebuch. Für die kathol. Volksſchulen im Kaiſerthum Oeſterreich. (Von **Th. Vernaleken.**) Ebendaſ. 52. kl. 8. (160 S. 10 Kr. C. M.)

11) Hilfsbuch zu dem erſten Sprach- und Leſebuche für die kathol. Volksſchulen in Oeſterreich. Für Lehrer und Präparanden bearbeitet von **Th. Vernaleken.** Ebendaſ. 52. kl. 8. (158 S. 10 Kr. C. M.)

Wir können dem, was unſer wackerer Mitarbeiter Kellner im 6. Bande des Jahresberichts S. 89 ff. bereits über die damals noch als Manuſcript vorliegenden Bücher unter Nr. 9 und 10 ſagte, vollkommen beiſtimmen, und machen hier nochmals auf ſie aufmerkſam, da die mittlerweile erfolgte Herausgabe des Hilfsbuches unter Nr. 11. ihre Brauchbarkeit bedeutend erhöht. Es zerfällt in 4 Abtheilungen, von denen die erſte das Allgemeine, die zweite das Beſondere, die dritte die Singweiſen zu den Liedern des Leſebuchs und die vierte ein Wörterverzeichniß für die Zwecke der Rechtſchreibung enthält. Nach welchen Grundſätzen das Buch bearbeitet iſt, erſieht der Leſer aus einigen oben unter §. 16. u. 17. angeführten Sätzen; gern gingen wir auch näher auf die Anwendung derſelben ein, wenn es der Raum geſtattete; daher nur die Bemerkung, daß der Verf. das ganze Sprachgebäude, ſoweit es in den Bereich der Vokſchule gehört, in ſchulmäßiger Behandlung und mit ſteter Berückſichtigung der einzelnen Leſeſtücke des Sprach- und Leſebuchs vorführt, wobei er namentlich auch das logiſche Verſtändniß im Auge hat. Wenn ſtets Männer, wie Becker und Vernaleken für den Schulbücherverlag thätig ſind, ſo können wir dazu Oeſterreichs Volksſchulen nur Glück wünſchen.

b. Nach der Schreibleſe-Methode.

aa. Im uneigentlichen Sinne.

12) Leſebuch für katholiſche Volksſchulen. Bearbeitet von **J. Bumüller** und Dr. **J. Schuſter.** 1. Abtheil. 1. Schuljahr. Freiburg im Breisgau, Herder. 52.

(S. unten II. Nr. 46)

13) Fibel und erſtes Sprach- und Leſebuch von **J. Drieſelmann,** Lehrer in Erfurt. Für Elementarklaſſen evangeliſcher Volksſchulen. 7. Aufl. Erfurt, Körner. 53. 8. (86 S. 3 Sgr.)

Digitized by Google

Ueber die Grundſätze, nach welchen dieſe Fibel ausgearbeitet iſt, ſpricht ſich die „Handfibel für Lehrer“ aus, weshalb wir auf das Urtheil über dieſelbe im 4. Bande des Jahresberichts S. 354 verweiſen. Die vorliegende Fibel gehört zu den beſten ihrer Art. Die Uebungen folgen zweckmäßig auf einander, das Schreiben der Hauptwörter mit kleinen Anfangsbuchſtaben iſt vermieden und der weitere Leſeſtoff faſt durchgängig in guter Auswahl und angemeſſener Form gegeben.

14) Handfibel für den Schreibleſeunterricht und die Rechtſchreibung, auch zum Gebrauch nach der gewöhnlichen Lautir- und Buchſtabir-Methode von **E. F. Hammer.** 5., verb. Aufl. (Neuer Abdruck) Königsberg, Bon. 51. gr. 8. (72 S. 2½ Sgr. geb. 3¾ Sgr.)

Das Urtheil, welches wir im 2. Bande des Jahresberichts S. 96 über die, die vorliegende Handfibel begleitende Wandfibel und der Anweiſung dazu fällten, findet in Bezug auf die bei Bearbeitung der Fibel befolgten Grundſätze auch hier ſeine Anwendung. Die Uebungen greifen zweckmäßig in einander, aber des Silbenkrams iſt zu viel, ſowie es auch zu tadeln iſt, daß die einzelnen Sätze ohne logiſche Verbindung ſind. Die Fibel muß den Stoff für den Anſchauungsunterricht enthalten, wenn er mehr nützen ſoll, als bloß, um daran mechaniſch leſen zu lernen.

15) Erſtes Leſebuch für Elementar-Schüler. Bearbeitet von den Verfaſſern der „Leſebücher in Lebensbildern“ für obere und mittlere Schulklaſſen. 3. Aufl. Darmſtadt, Kern. 52. kl. 8. (80 S. geb. 2½ Sgr.)

Bis S. 26 eigentliche Elementar-Leſe-Uebungen, dann erſt treten die Sprachformen in ſachlich nicht zuſammenhängenden Sätzen auf; an dieſe ſchließen ſich kurze Leſeſtücke zur Benutzung beim Anſchauungsunterricht, und den Schluß bilden kleine Erzählungen, Gedichte und Sprüche. Die Fibel gehört zu den beſſern dieſer Art.

16) Der Schreibleſeſchüler. Bearbeitet von **L. Gittermann.** 1. Theil. 9., durchgeſ. Aufl. Magdeburg, Fabricius. 52. 8. (84 S. 2½ Sgr.)

17) Daſſelbe. 2. Theil. 6., umgearb., verm. u. verb. Aufl. Des Vaterländiſchen Leſebuches (ſ. unten Nr. 61) Untere Stufe. Ebendaſ. 53. 8. (II. u. 212 S. 6 Sgr. Schulpr. 5 Sgr.)

In Bezug auf den erſten Theil verweiſen wir auf unſer Urtheil im Jahresbericht Bd. III, S. 43 u. Bd. IV, S. 337; was wir über den 2. Theil Bd. III, S. 47 u. Bd. IV, S. 342 ſagten, findet auf die vorliegende neue Auflage keine Anwendung mehr, da ſie durch die angeſtrebte Verbindung mit dem vaterländiſchen Leſebuche weſentliche Veränderungen, und zwar zu ihren Gunſten, erfahren hat. Es iſt ein neues, ziemlich umfangreiches, mit trefflichem Leſeſtoff gefülltes Buch geworden, das aus vier Abtheilungen beſteht, von denen die erſte, unverändert gelaſſene, ſprachliche Vorübungen, die zweite Fabeln, Mährchen, kleine Erzählungen u. dergl., die dritte Naturgeſchichtliches, nach den Jahreszeiten geordnet, und die vierte Gedichte enthält, welche jedoch den drei erſten Abtheilungen auch nicht fehlen. Daß der Verf. die bibliſchen Geſchichten der frühern Auflagen weggelaſſen hat, iſt nur zu loben, da dieſe nur dann ihre rechte Stelle, als Vorſchule für's Bibelleſen, im Leſebuche haben, wenn ſie in der Bibelſprache geſchrieben ſind.

Digitized by Google

18) Elementar-Leſebuch für den Schreibe-Leſe-Unterrtcht von **J. Hillebrand**, Lehrer an der Realſchule in Bingen. 1. Kurſus: Uebungsbuch für das erſte Schuljahr. 6. Aufl. Mainz, Erler. 52. kl. 8. (II. u. 48 S. 3 Sgr.)

19) Daſſelbe. 2. Kurſus; Uebungsbuch für das zweite Schuljahr. 4., ſorgf. durchgeſ. Aufl. Ebendaſ. kl. 8. (71 S. 5½ Sgr.)

20) Daſſelbe. 3. Kurſus: Uebungsbuch für das Leſen und Schreiben erweiterter und zuſammengeſetzter Sätze. 2., ſtark verm. Aufl. Ebendaſ. (85 S. 4 Sgr.)

21) Anleitung zum Gebrauch des Elementar-Leſebuches von **J. Hillebrand.** Für Eltern und Lehrer nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wiſſenſchaft bearbeitet. Ebendaſ. 8. (79 S. 7½ Sgr.)

22) Schlüſſel zum 3. Kurſus des Elementar-Leſebuches von **J. Hillebrand.** Ebendaſ. 52. gr. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

Der Verf. will durch zweckmäßige Leſe- und Schreibübungen die Schüler mit dem Gebrauche ihrer Mutterſprache vertraut machen und mit den für die Stufe ihrer Ausbildung nöthigen Kenntniſſen bereichern. Das Sprachliche, Formelle, bildet jedoch die Baſis und zwar in ſo hervortretender Weiſe, daß ſchon in der Mitte des 2. Kurſus Grammatik auftritt. Und wäre dieſe wenigſtens an einen guten, logiſch geordneten und zuſammenhängenden Leſeſtoff angeknüpft, aber ſo bewegt ſich faſt das Ganze in Definitionen, Beiſpielen und einer Menge von Aufgaben, da ein Hauptzweck des Verf.'s bei Zuſammenſtellung ſeines Leſewerks war, recht viel Stoff zur ſtillen Beſchäftigung in überfüllten Schulen zu liefern. Was nun die eigentliche Fibel betrifft, ſo ſollen die Kinder nach ihr weder ſchreiben, noch das Geſchriebene leſen lernen. Und der Grund? „Der Lehrer muß ja, um dieß zu bewerkſtelligen, die Buchſtaben vor den Augen der Schüler an der Tafel entſtehen und ſie dieſelben auf ihren Tafeln nachbilden laſſen. Gäbe es daher keine Druckſchrift, ſo wären die Fibeln ganz unnöthig, da die Schüler ſich dieſelben ſelbſt anfertigen würden." Der Fibelſtoff iſt aber ein ſehr trauriger: Silben, nichts als Silben; ſelbſt noch nach Einführung der „großen" Buchſtaben bis zur 69. Uebung, wo das Kind endlich einen Satz zu leſen bekommt. Das kann man nicht empfehlen.

Die „Anleitung" und der „Schlüſſel," d. h. die Löſung der im 3. Curſus enthaltenen Aufgaben, begleitet von einzelnen methodiſchen Winken, enthalten Alles, was den Freunden der Hillebrand'ſchen Methodik in Bezug auf das Leſewerk wiſſenswerth erſcheinen dürfte.

23) Fibel für den Schreibleſeunterricht. Bearbeitet von **J. Fr. Ranke**, Lehrer an der Diakoniſſen-Anſtalt zu Kaiſerswerth. Düſſeldorf, Scheller. 52. 8. (48 S. geb. 3½ Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

Die Druckſchrift tritt, nach vorhergegangener ſehr guter Schreibſchrift, auf der 5. Seite auf und ſchreitet in den einzelnen Uebungen ziemlich ſchnell fort, ſo daß ſchon auf der 7. Seite die „großen" Buchſtaben auftreten. Dadurch hat der Verf. den Uebelſtand vermeiden können, Hauptwörter mit „kleinen" Buchſtaben zu ſchreiben, ein weſentlicher Nutzen für die Rechtſchreibung. Der ſpätere Uebungsſtoff iſt beſonders geeignet, das

Digitized by Google

religiöſe Gefühl des Kindes zu beleben, ohne es in ein abſtractes Gebiet hinüberzuziehen. Was geboten wurde, iſt anerkannt werthvoll. — Die Methode des Schreibleſeunterrichts entwickelt der Verf. in einem, im Bericht über den deutſchen Sprachunterricht unter Nr. 4. angezeigten Werke.

24) Erſtes Schul-Buch. Stufenweiſe geordneter Stoff zu den erſten Schreib- und Leſeübungen, ſowie auch zur Begründung des Sprachunterrichts überhaupt, insbeſondere aber zur Förderung der Rechtſchreibung. Ein nothwendiges Hülfsmittel zum Schreibleſeunterricht. Von **F. K. Offinger**, Lehrer. 3., verb. u. verm. Aufl. (Grundſchriftausgabe.) Bamberg, Buchner. 52. 8. (148 u. 24 S. 4 Sgr.)

25) Daſſelbe. (Currentſchriftausgabe.) Ebend. (152 u. 24 S. 4 Sgr.)

26) Der Schreibleſe-Unterricht in ſeiner natürlichen Verbindung mit dem Sprach-Unterrichte. Nach den bewährteſten Unterrichtsgrundſätzen bearbeitet und vieljährig angewendet von **Offinger**. 2., verm. u. verb. Aufl. Mit einer Steindrucktafel. Ebend. 52. gr. 8. (XX u. 228 S. 18 Sgr.)

Wir kennen kein Buch, das ſo geeignet wäre, in das Weſen der Graſer'ſchen Schreibleſe-Methode praktiſch einzuführen, als die unter Nr 26. angezeigte Anweiſung zu dem „Erſten Schulbuch." Dabei iſt es ehrend anzuerkennen, daß der Verf. den Anſichten Anderer da genügend Rechnung trägt, wo ſie nicht gar zu ſtörend in ſeine eigenthümliche Weiſe eingreifen. Es iſt das bei einer Vergleichung von Nr. 26. mit der erſten Auflage (ſ. IV. Bd. des Jahresberichts, S. 335, Nr. 17.) recht erſichtlich. So ſehr der Verf. von den Vortheilen der Graſer'ſchen Elementarſchrift, die wir oben unter §. 32 a. angeführt haben, überzeugt iſt, ſo hat er doch auch das abweichende Lehrverfahren in beſondern Noten angedeutet und von ſeinem „Schulbuch" eine beſondere Ausgabe in Currentſchrift veranſtaltet, die hier auf den erſten 22 Seiten neben der Druckſchrift auftritt. Der in Nr. 26 dargelegte Unterrichtsgang iſt auch dadurch vereinfacht worden, daß die etwas künſtlichen Vorübungen mit der Geberden-, Zeichen- und Bilderſprache weggelaſſen worden, und vom Zerlegen einer Rede in Worte gleich zum Auflöſen derſelben in ihre Laute und von da zur Buchſtabenſchrift übergegangen iſt. Die Verbeſſerungen des Schulbuches beſtehen darin, daß jetzt nicht, wie früher, die ſprachlehrlich geordneten Sätze zwiſchen den Elementarübungen der 2. und 3. Stufe zerſtreut vorkommen, ſondern jetzt in wohlgeordneter, zuſammenhängender Aufeinanderfolge ihren Platz auf der 4. Stufe haben, daß ferner das Material zur beſſern Ueberſicht für den Lehrer durch entſprechende Aufſchriften noch mehr abgeſtuft iſt. Auch die Zuſätze haben Werth, ſo daß alſo das ganze Werk als ein wirklich zu ſeinem Vortheil erneutes anzuſehen iſt. Wir empfehlen es mit Ueberzeugung.

bb. Reine Schreibleſe-Methode.

27) Leſebuch für Elementarklaſſen der Volksſchule mit Anwendung der Schreibleſemethode von **K. Fr. Schlegel**, Lehrer in Weißenfels, und **Fr. A. Steger**, Lehrer in Hohenrode. 2., verb. u. verm. Aufl. Halle, Mühlmann. 52. 8. (IV u. 78 S. 3 Sgr.)

Dieſe Fibel bildet in ſofern den Uebergang zu den nach der reinen Schreibleſe-Methode bearbeiteten, als ſie die Schreibſchrift allein

Digitized by Google

nur bis zur Erlernung der „großen" Buchſtaben feſthält, dieſe aber zugleich mit der Druckſchrift einüben läßt. Gegen die Aufeinanderfolge der Uebungen läßt ſich nichts Erhebliches einwenden, eben ſo wenig gegen den ſpätern Leſeſtoff; daß aber die ganze erſte Seite wohl 11 Vokale in faſt elfmaliger Wiederholung jedes einzelnen, aber weder Silbe noch Wort enthält, möchte Manchem anſtößig erſcheinen. Die Schrift iſt übrigens ſcharf und ſchön, ſowie die ganze Auflage eine wirklich verbeſſerte.

28) Fibel für den Schreibleſeunterricht von **Voß**, Lehrer in Bensheim. Worms, Rahke. 52. kl. 8. (66 S. geb. 4 Sgr.)

Wir haben an der ſehr verſtändig angelegten und gut ausgeführten Fibel weiter nichts zu tadeln, als daß in der Schreib- wie Druckſchrift das Wort wie der Satz zu weit hinausgeſchoben worden ſind. Die Schreibſchrift, 20 Seiten einnehmend, iſt groß und ſchön und enthält mit Recht nur das Nothwendigſte, da der Lehrer leicht die Uebungen an der Wandtafel erweitern kann.

29) Erſtes Leſebuch. 1. Theil in Schreibſchrift. Vom Lehrer **Lorenz** in Lengenfeld 2. Aufl. Heiligenſtadt, Dunkelberg. 51. kl. 8. (23 S. 1 Sgr.)

Wir können uns nicht mit dieſer Fibel befreunden. Abgeſehen davon, daß eine Menge bedeutungsloſer Silben und leerer Sätze die erſte Hälfte anfüllt, iſt das ganze in ſo leichtſinniger Weiſe geſchrieben und gedruckt, daß dieſer Mangel allein das Buch unbrauchbar erſcheinen läßt.

30) Erſter Unterricht in Leſen und Schreiben verbunden mit Anſchauungs-, Denk- und Sprechübungen. Torgau, Wienbrack in Comm. 52. gr. 8. (22 S. geb. 3 Sgr.)

Die Fibel iſt danach angelegt, Mittelpunkt des ganzen Elementar-Unterrichts, mit Ausnahme der Religion, zu werden. Wie dieß möglich ſein ſoll, begreifen wir nicht, da ſie weder in der Form dem Sprachunterrichte, noch in dem Stoffe den Realien dient; nur für den Zeichenunterricht bietet ſie in einzelnen Abbildungen einfacher Gegenſtände brauchbares Material. Dabei iſt die Schreibſchrift (S. 1—16) ungefällig, die Druckſchrift zu klein. Wir bedauern, daß die Ausführung der Idee des Verf.s, die er in einer beiliegenden Vorrede klar entwickelt, ſo wenig gelungen iſt.

31) Elementarbüchlein für den Schreibleſeunterricht. Mit beſonderer Rückſicht auf die deutſche Orthographie bearbeitet von **W. Freier**, Lehrer. Langenſalza, Schulbuchh. 52. kl. 4. (22 S. 2 Sgr.)

32) Der Schreibleſeunterricht in der Elementarſchule von **W. Freier**. Mit einem Vorworte von **J. Schröder**, Sup. Ebend. 52. 8. (VIII u. 60. S. 6 Sgr.)

Nr. 32 zerfällt in einen allgemeinen und einen beſondern Theil. Jener liefert einen vollſtändigen Lehrgang des Schreibleſens, baſirt auf Grundſätzen, wie wir ſie bereits oben §. 30 angeführt haben, zählt die Vorzüge deſſelben auf und widerlegt die Einwendungen, die gegen daſſelbe gemacht worden ſind; dieſer enthält Bemerkungen zu Nr. 31. Der allgemeine Theil muß Jeden befriedigen, der die Schreibleſe-Methode in ihrer Reinheit kennt; eigenthümlich iſt, daß der Verf. ſeine Vorübun-

Digitized by Google

gen für den eigentlichen Unterricht nach der Vogel'ſchen Idee ausgeführt, über welche Verbindung wir nicht mit ihm rechten wollen; daß er aber den Kindern als Elementarbüchlein nichts weiter in die Hände giebt, als nach ſprachlichen Rückſichten geordnete Wörter in Schreibſchrift (8 Seiten) und Druckſchrift, erſcheint uns tadelnswerth. Es möchte ſich ſchwerlich Jemand im Stande fühlen, an dieſe Wörter einen geordneten Anſchauungsunterricht anzuknüpfen. Das muß aber möglich ſein, wenn das Leſebuch Nutzen bringen ſoll.

33) Der kleine Schreibleſeſchüler für die Schulen des Herzogthums Anhalt-Cöthen. Bearbeitet u. herausgegeben von einem Verein Cöthenſcher Lehrer. Cöthen, Schettler. 52. 8. (96 S. geb. 5 Sgr.)

Die Fibel unterſcheidet ſich dadurch von allen übrigen, daß ſie nach Einübung der „kleinen Schreibſchrift“ gleich die „kleine Druckſchrift“ bringt, und hierauf erſt die „großen Schreibbuchſtaben“ einüben läßt, denen ſich die „großen Druckbuchſtaben“ anſchließen. Leſen lernen die Kinder nach dem Buche, ob ſie aber auch denken lernen, iſt die Frage. Was fängt der Lehrer mit all den ſinnloſen Silben an, welche die erſten 14 Seiten füllen und die ſpäter, wenn auch nicht ſo maſſenhaft, wiederkehren? Und was macht er mit den Wörtern und Sätzen, bei denen nur die Leſeſchwierigkeit leitendes Princip war? Erſt mit Seite 60 beginnen zuſammenhängende Leſeſtücke, und wer bis dahin nicht die Luſt verloren, kann nun mit Vergnügen weiter lernen. Die Schreibſchrift an ſich iſt vorzüglich.

34) Hülfsbuch für den Sprach-, Schreib-, Leſe-Unterricht in den Elementarklaſſen der Bürger- und Volksſchulen, mit Anwendung des wechſelſeitigen Unterrichts, von L. **Wangemann**. Nebſt einem Vorworte von H. **Frobenius**, Conſiſtorialrath ꝛc. in Merſeburg. 1. Abtheilung. 3., verb. u. vermehrte Aufl. Leipzig, Brandſtetter. 52. gr. 8. (XXVIII u. 18 S. 3 Sgr.)

35) Daſſelbe. 2. Abtheilung. 3., verb. u verm. Aufl. Ebend. 52. gr. 8. (IX u. 188 S. 7 Sgr.)

Was der Leſer in dieſem Hülfsbuch zu erwarten hat, wird ihm nach gründlicher Durchſicht der oben angeführten Wangemann'ſchen Theſen der Hauptſache nach nicht mehr ganz unbekannt ſein. Es gliedert ſich nach den drei Stufen: Sprechen — Schreiben — Leſen. Der Stoff zu den Sprechübungen bildet den 1. Abſchnitt der 2. Abtheilung, iſt nach ſprachlichen Rückſichten geordnet, indem er die Sprachformen des einfachen Satzes enthält, und durch die größere Rückſichtnahme auf den Stoff, der abwechſelnd der ſinnlichen und überſinnlichen Welt entnommen iſt, weſentlich gegen die frühern Auflagen verbeſſert. Während der Verf. hier logiſch aneinander gereihete Sätze darbietet, ſind dagegen diejenigen der 2. Stufe (Schreibſtufe) nur in Bezug auf die Form gewählt, wobei wir es als einen Uebelſtand betrachten, daß die Hauptwörter nicht mit „großen Schriftzeichen,“ die erſt auf der 14. Seite auftreten, geſchrieben ſind. Derſelbe Uebelſtand findet ſich auch bei der 3. Stufe, welche die Einübung der Druckſchrift zum Zweck hat und neben einzelnen Wörtern Sätze bringt, die aber auch nicht nach ſtofflicher Rückſicht geordnet ſind. — Der 2. und

Digitized by Google

3. Abſchnitt der 2. Abtheilung, die Sprachformen des zuſammengezogenen und zuſammengeſetzten Satzes enthaltend, befriedigen in ſprachlicher und ſtofflicher Hinſicht vollkommen. Die gewählten Leſeſtücke, unter denen die aus des Verf.'s eigener Feder nicht die ſchlechteſten ſind, liefern einen Schatz von Wiſſen und erbaulichen Gedanken, der bei rechtem Gebrauch den geſammten Elementarunterricht trefflich zu unterſtützen geeignet iſt.

36) Der Elementariſche Sprachunterricht durch die drei Stadien des Sprechens, Schreibens und Leſens. Anweiſung zum „Hülfsbuche" von **L. Wangemann**. 3., umgearb. Aufl. Leipzig, Brandſtetter. 53. gr. 8. (VIII u. 202 S. 20 Sgr.)

Dieſe Anweiſung hat inſofern auch für die Nichtbeſitzer des Hülfsbuches Intereſſe, als der erſte, kleinere Theil derſelben ſich über die allgemeinen Grundſätze des ſprachlichen Elementarunterrichts, wie wir ſie bereits oben S. 45 ff. in 21 Paragraphen mitgetheilt haben, ausführlich ausſpricht. Obgleich ſich der zweite Theil auf die beſonderen Aufgaben für die drei erſten Stufen des ſprachlichen Elementarunterrichts und die Ausführung derſelben im Hülfsbuche bezieht, und vorzugsweiſe für die Beſitzer des Letztern Werth hat, ſo iſt die Art und Weiſe der Behandlung doch ſo verſtändlich dargeſtellt und ſo ganz geeignet, die Behauptungen des 1. Theiles in ein helleres Licht zu ſetzen und praktiſch zu begründen, daß auch der 2. Theil ſeine Leſer auch außerhalb des Kreiſes des Hülfsbuches finden wird. Wir empfehlen das Ganze der Beachtung aller ſtrebenden Lehrer.

37) Leſebuch für Bürgerſchulen. Herausgegeben von **A. Lüben** und **C. Nacke**. 1. Theil. 2., verb. Aufl. Leipzig, Brandſtetter. 53. gr. 8. (IV u. 76 S. 4 Sgr.)

Die zweite Auflage unterſcheidet ſich von der erſten durch Vereinfachung der erſten Stücke der 2. Abtheilung, die nun einen leichtern Uebergang von der Schreibſchrift zu den größern Stücken in Druckſchrift bilden, ferner durch ſchönern Druck, beſſeres Papier und anſprechendere Vignetten.

c. Nach Jacotot'ſchen Principien.

38) Der Elementarunterricht im Leſen und Rechtſchreiben nach den Grundſätzen Jacotot's. Eine Anweiſung für Lehrer beſonders beim Gebrauche der Lebensbilder I., Leſe- Schreibfibel von Berthelt, Jäckel, Petermann und Thomas, von **L. Thomas**, Lehrer in Möckern. 1. Theil. Die Darſtellung der Methode mit kurzer Angabe der praktiſchen Behandlung. 2., verb. Aufl. Leipzig, Klinckhardt. 52. 8. (78 S. 6 Sgr.)

Unter Hinweiſung auf unſere Anzeige der erſten Auflage dieſes ſehr brauchbaren Schriftchens (Jahresber. IV. Bd. S. 338) bemerken wir nur, daß die zweite Auflage nur in unweſentlichen Dingen von der erſten abweicht.

39) Bilder-Fibel für den vereinigten Sprech- Zeichen- Schreib- und Leſeunterricht, nach des Kindes erſtem Schulbuch von Dr. Vogel in Leipzig, bearbeitet von **A. Böhme**, Lehrer an der königl. neuen Töchterſchule auf der Friedrichsſtadt in Berlin. Daſ., Nitze. 8. (16 S. Lithogr. 2½ Sgr.)

40) Leſe-Fibel oder Zweite Abtheilung der Bilder-Fibel. 3. Aufl. Ebend. 52. 8. (80 S. 2½ Sgr.)

Digitized by Google

41) Melodien zu den Räthſelversc̈hen und Liedern aus der Bilder- und Leſe-Fibel von **A. Böhme.** Ebendaſ. 52. 8. (15 S. 3 Sgr. 20 Exempl. 1½ Thlr.)

Wir freuen uns, auch in dieſem Jahre wieder auf die Böhme'ſche Fibel aufmerkſam machen zu können, um ſo mehr, als die meiſten Ausſtellungen, welche wir an der zweiten Auflage machten (Jahresber. VI. Bd. S. 54.), auf die vorliegende dritte keinen Bezug mehr haben. Sie iſt namentlich dadurch eine wirklich verbeſſerte, daß die früher zu ſtreng peſtalozziſch gehaltenen Nrn. 149—155 mit erquickenderem Stoff vertauſcht ſind und jedem Stück ein Räthſelchen beigefügt iſt, das dazu beitragen ſoll, Intereſſe für das Leſeſtück und den Gegenſtand herbeizuführen. Denſelben Zweck haben die 56 Melodien, von denen bloß zu wünſchen wäre, daß ſie etwas billiger hätten hergeſtellt werden können.

d. Bilderfibel.

42) Leſe-Schule für Kinder-Stuben. Von **J. P. Wich.** Stuttgart und Eßlingen, Schreiber u. Schill. qu. Fol. (V S. u. 15 Bl. cart. 1 Thlr.)

Die thätige Verlagshandlung hat uns bereits mit einem ähnlichen Werke von Bohny (Jahresber. IV. Bd. S. 339) beſchenkt, ähnlich, weil es auch, wie das vorliegende, das Erlernen der Laute an die Nachahmung derſelben durch Menſchen, Thiere und Gegenſtände, dargeſtellt im Bilde, anknüpft. Die „Leſeſchule" unterſcheidet ſich jedoch vor Bohny's Bilderfibel weſentlich dadurch, daß das, den Lautbildungsact darſtellende Bild in die, dieſem Lautverhältniſſe entſprechende Buchſtabenform ſo gedrängt iſt, daß dieſe Form als bloßer Rahmen jenes Bildes erſcheint. Sämmtliche Sprachlautbilder ſind aber ſo zuſammengeſtellt, daß immer eine kleine Anzahl derſelben den Namen eines bildlich darſtellbaren, bekannten Gegenſtandes bezeichnet, ſo daß das Kind nur dieſe 15 Namen oder Grundwörter leſen zu lernen braucht, um zur Kenntniß ſämmtlicher Lautzeichen zu gelangen. So ſehen wir z. B. auf der 1. Tafel oben das Bild eines Ringes und darunter in 3 Zoll hohen und faſt zollbreiten Buchſtaben das Wort ring, deſſen einzelne Laute in der oben angedeuteten Weiſe durch eine Spinnerin mit ſchnurrender Katze (r), einen Knaben, der nach einem im i-Punkt hängenden Vogelbauer zeigt (i) und durch eine Krankenſcene, Doctor, Kind und Mutter (ng) bezeichnet ſind. Die folgenden Tafeln enthalten die Wörter joch, netz, ſteg, quaſt, buſch, päck (Gepäck), füß, waid (Färbekraut), haut, mäuſ, keul, geis, vieh und zöpf. Die Bilder an ſich ſind vorzüglich gezeichnet und illuminirt und überhaupt das Ganze ſo gehalten, daß es als Vorbereitung für den eigentlichen Leſeunterricht den Müttern ſowie Kleinkinderſchulen und Kindergärten zu empfehlen iſt.

C. Tabellen.

43) 18 Leſe-Tafeln als Vorbereitung zum „Erſten Leſebuch für Elementar-Schüler." Bearbeitet von den Verfaſſern der „Leſebücher in Lebensbildern" Für obere und mittlere Schulklaſſen. Darmſtadt, Kern. 52. gr. Fol. (20 Sgr.)

Digitized by Google

Ganz nach den Grundſätzen von Nr. 15. bearbeitet, zeichnen ſich dieſe Tafeln durch beſonders großen, ſchönen Druck aus.

44) 10 Leſe-Tafeln zu der „Fibel für die katholiſchen Volksſchulen in Oeſterreich," (Nr. 9.) von **Becker**. Wien, k. k. Schulbücher-Verſchleiß-Adminiſtration. gr Fol. (51 Kr.)

Die erſten ſieben Tafeln enthalten die kleinen Buchſtaben einzeln, in Silben und Wörtern, die 8. und 9. die deutſche und lateiniſche Schreibſchrift in Hauptwörtern und die 10. eine Reihe von Hauptwörtern in Druckſchrift mit Bezeichnung der Vocale durch einen Strich. Was die äußere Ausſtattung betrifft, ſo möchte es nicht leicht ein ähnliches Lehrmittel geben, das ſich in Bezug auf Schönheit und Größe des Drucks und Derbheit des Papiers mit den 10 Leſetafeln vergleichen ließe.

II. Leſebücher für Mittel- und Oberklaſſen.

45) Das Schulbuch für ſchweizeriſche Volksſchulen. Anſichten über Character, Grundanlage, äußere Einrichtung und Abfaſſung deſſelben, ſowie über ſeine Stellung zu den Elementar-Unterrichtsfächern. Eine Conferenzarbeit von J. J. **Schlegel**, Lehrer in St. Gallen. (Zum Beſten der St. Gallen'ſchen Lehrer-Wittwen- und Waiſenkaſſe.) St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 53. 8. (56 S. 5 Sgr.)

Der Verf. hat vorzugsweiſe das Leſebuch für Mittel- und Oberklaſſen im Auge und entwickelt darüber in ſchöner Sprache ſehr verſtändige Anſichten. Er will das für die Schweiz haben, was uns bereits eine Reihe guter Leſebücher für Deutſchland geliefert haben. Inſofern er dabei die jetzt zur Geltung gekommenen Ideen, unter Zugrundelegung der Ausſprüche der namhafteſten Stimmführer darlegt, erhält ſeine Arbeit auch Werth für die deutſchen Lehrer, denen wir ſie hiermit dringend empfehlen.

---

46) Leſebuch für katholiſche Volksſchulen. Bearbeitet von J. **Bumüller** und Dr. J. **Schuſter**. Mit Erzbiſchöfl. Approb. 1. Abtheil. Erſtes Schuljahr. Freiburg im Breisgau, Herder. 52. 8. (84 S. Partiepreis 2½ Sgr.)

47) Daſſelbe. 2. Abtheilung. Zweites Schuljahr. Ebendaſ. 52. 8. (108 S. 2½ Sgr.)

48) Daſſelbe. 3. Abtheilung. Drittes Schuljahr. Ebendaſ. 52. 8. (132 S. 3 Sgr.)

49) Daſſelbe 4. Abtheilung. Viertes Schuljahr. Ebendaſ. 52. 8. (132 S. 3 Sgr.)

50) Daſſelbe. 5. Abtheilung. Die letzten Schuljahre. Ebendaſ. 52. 8. (167 S. 3 Sgr.)

51) Daſſelbe. 6. Abtheilung Geſchichte. Ebend. 52. 8. (129 S. 3 Sgr.)

52) Bemerkungen zu dem Gebrauche des Leſebuchs für kathol. Volksſchulen, von **Bumüller** und Dr. **Schuſter**. Ebend. 52. 8. (108 S. Preis des ganzen Werkes auf beſſerm Papier 27 Sgr.)

Es iſt ein erfreuliches Zeichen der Zeit, daß man katholiſcherſeits

Digitized by Google

mehr und mehr bemüht iſt, den Schulunterricht zu heben; wir erinnern nur an das, was in den letzten Jahren in Oeſterreich für die Volksſchule geſchehen iſt und noch geſchieht. Auch das vorliegende Leſewerk giebt Zeugniß davon, inſofern es ſehr zu ſeinem Vortheile ſich von den früher erſchienenen, für kathol. Schulen beſtimmten unterſcheidet. Der Hauptvorzug iſt ſeine Gliederung in fünf Stufen, die es möglich macht, dem Schüler gerade nur den Stoff in die Hände zu geben, der ſeinem jeweiligen Standpunkte entſpricht. Obgleich die realiſtiſchen Stoffe noch in beſondern Theilen als eigentliche Leitfäden auftreten, ſo im 6. die Geſchichte, in den ſpäter erſcheinenden 7., 8. und 9. die Naturkunde, Geographie und Kirchengeſchichte, ſo fehlen ſie doch den fünf erſten Theilen nicht, ſondern treten in einem Umfange auf, der in den meiſten Volksſchulen die Anſchaffung der ſpätern Theile unnöthig machen wird. Was nun die Einrichtung jedes einzelnen Theiles betrifft, ſo enthält zunächſt der erſte eine Fibel, mit der wir uns nicht ganz einverſtanden erklären können. Wir tadeln an ihr, daß ſie, nach vorhergegangenen Vorübungen, die Buchſtabenformen ohne Angabe ihrer Laute ſchreiben läßt und dann das Leſen der Schreib- und Druckſchrift gleichzeitig, und zwar in einer Menge bedeutungsloſer Silben einübt, denen ſich erſt auf S. 39 Leſeübungen in einſilbigen Wörtern anſchließen, die wir aber wegen ihres ausſchließlich abſtracten Stoffes nicht billigen können. Erſt von Seite 50 an tritt wirklich brauchbarer Leſeſtoff auf. Das Charakteriſtiſche des zweiten Theiles, der 112 größere und kleinere Erzählungen, Beſchreibungen, Lieder, Sprüche u. ſ. w. enthält, beſteht in der größern Berückſichtigung der Poeſie. Die Leſeſtücke reihen ſich zwar nicht ſyſtematiſch aneinander, ſind aber nach einem kennbaren Faden geordnet, der es möglich macht, dieſen Theil dem Anſchauungsunterrichte zum Grunde zu legen. In dem dritten und vierten Theile häufen ſich die Leſeſtücke mit weltkundlichem Stoff, ohne jedoch vorzuherrſchen. Sie führen das Kind allmählich aus der Nähe in die Ferne, laſſen aber nie das Vaterländiſche zu Gunſten des Auslandes zurücktreten. Wie in dieſen beiden Theilen ſo auch im fünften iſt die Wahl und Anwendung der Leſeſtücke eine äußerſt ſorgfältige und gelungene. Wünſchenswerth wäre vielleicht noch eine größere Heranziehung der klaſſiſchen Poeſie und die Angabe der Verfaſſer der einzelnen Leſeſtücke. Der begleitende Geſchichtstheil hält ſich mit Recht überwiegend biographiſch und liefert alles Nöthige aus der allgemeinen Geſchichte. — Nur mit Bedauern haben wir von einem ſpeciellen Eingehen in dieß vortreffliche Leſewerk, namentlich auch in Bezug auf das Sprachliche, über welches ſich die „Bemerkungen" ausführlich verbreiten, abſehen müſſen; wir machen aber wiederholt auf daſſelbe aufmerkſam und würden uns für die Mühe der Durchſicht hinlänglich belohnt finden, wenn unſer Referat Etwas zur Einführung deſſelben in katholiſchen Volksſchulen beigetragen hätte. Der äußerſt geringe Preis bei trefflicher Ausſtattung würde dieſe ſehr erleichtern.

53) Leſebuch für Bürgerſchulen, beſonders für höhere Knaben- und Mädchenſchulen von **A. Möbus.** I. Stufe. Für Unterklaſſen. Berlin, Nitze. 52. gr. 8. (IV u. 140 S. 5 Sgr.)

Digitized by Google

Das Buch hat nichts Eigenthümliches, wodurch es ſich von andern ähnlichen Sammlungen von Erzählungen, Fabeln, Mährchen u. dergl. unterſchiede. Wir halten jedoch ein beſtimmtes Urtheil zurück, bis das ganze Werk und doch wohl auch eine Andeutung des Herausgebers über Plan und Zweck deſſelben vorliegt.

54) Leſebuch für Bürgerſchulen. Herausgegeben von A. **Lüben** und C. **Nacke**. 2. Theil. 2., verb. Aufl. Leipzig, Brandſtetter. 52. gr. 8. (VIII u. 168 S. 6 Sgr.)

55) Daſſelbe. 3. Theil. 2., verb. Aufl. Ebendaſ. 53. gr. 8. (VIII u. 205 S. 8 Sgr.)

56) Daſſelbe. 4. Theil. 2., verb. Aufl. Ebendaſ. 53. gr. 8. (VIII u. 216 S. 9 Sgr.)

57) Daſſelbe. 5. Theil. 2., verb. Aufl. Ebendaſ. 53. gr. 8. (VIII u. 222 S. 9 Sgr.)

58) Daſſelbe. 6. Theil. 2., verb. u. verm. Aufl. Ebendaſ. 53. gr. 8. (12½ Sgr.)

Unter Hinweiſung auf Kellner's Urtheil im VI. Bd. des Jahresberichts S. 77, bemerken wir nur noch, daß dieſe Auflage ſtofflich faſt ganz mit der erſten übereinſtimmt, durch correcteren Druck und dauerhafteres Papier ſich aber vor dieſer vortheilhaft auszeichnet.

59) Leſebuch. Von P. H. **Reimers**, Schullehrer in Altona. 1. Theil. Hamburg, Aue. 52. 8. (VIII u. 112 S. 3 Sgr.)

60) Daſſelbe. 2. Theil. Ebendaſ. 52. gr. 8. (VIII u. 208 S. 6 Sgr.)

Dieß Leſebuch ſoll ſich an die Eckernförder Fibel und Leſetabelle anſchließen. Dieß wäre ganz gut, wenn es nur überhaupt brauchbar wäre, aber ſchon die bloße Ueberſicht des Inhalts wird erkennen laſſen, daß der Verf. die Aufgabe und Bedeutung eines Leſebuchs ganz und gar verkannt hat. Der I. Theil enthält: 1. Gebete. 2. Fabeln. 3. Lateiniſche Schrift. 4. Religiöſe Gedichte. 5. Gedichte verſchiedenen Inhalts. 6. Wortbildung (Dingwörter, Eigenſchaftswörter, Thätigkeitswörter). 7. Lieder. 8. Fabeln und Erzählungen (9 Nummern, darunter die einzigen Stücke in Proſa). 9. Briefe (und was für Briefe!). II. Theil: 1. Fabeln, Parabeln und Erzählungen. 2. Räthſel. 3. Geſpräche. 4. Sprüchwörter. 5. Sprachübungen (Sätze). 6. Beſchreibungen einzelner Thiere, Pflanzen und Mineralien (alles in der trockenſten Weiſe, wie auch die folgenden Abſchnitte). 7. Beſchreibung des menſchlichen Körpers. 8. Geſundheitsregeln. 9. Giftige Dinge. 10. Luthers kleiner Katechismus. 11. Spruchbuch dazu. 12. Luthers Lebensbeſchreibung. Was ſoll man dazu ſagen!

61) Vaterländiſches Leſebuch. Von **Gude** und **Gittermann**. Mittlere Stufe. Magdeburg, Fabricius. 52. gr. 8. (IV u. 308 S. 10 Sgr. Schulpr. 7½ Sgr.)

Was wir über die obere Stufe dieſes vorzüglichen Leſebuches ſagten, (Jahresber. VI. Bd. S. 59), findet ſeine Anwendung auch auf die mittlere, die nach denſelben Principien, nur mit Rückſicht auf einen geringern Standpunkt der Schüler, bearbeitet wurde. Deshalb tritt das Weltkundliche weniger dominirend hervor, und die Mährchen, Fabeln, Erzählungen,

Digitized by Google

Balladen u. ſ. w. der 4. Abtheilung ſind verhältnißmäßig ſtärker vertreten. Eine Anzahl Sprüchwörter und Sentenzen am Schluſſe des Buches bilden eine gute Grundlage für die Grammatik, da ſie nach grammatiſchen Kategorien geordnet ſind.

62) Der Süddeutſche Schulfreund. Ein Leſe- u. Unterrichtsbuch für untere Klaſſen der Volksſchulen. Von einem kathol. Geiſtlichen. Freiburg im Breisgau, Wagner. 8. (VIII u. 143 S. 4 Sgr.)

Im Allgemeinen von keiner großen Bedeutung, gewährt es ſolchen Schulen, die das Leſebuch nicht als Mittelpunkt des geſammten Unterrichts betrachten, ſondern mit Leſeſtücken allgemein-religiöſen oder moraliſchen Inhalts befriedigt ſind, eine anerkennenswerthe Hülfe. Den neuern Anforderungen entſpricht es nicht.

63) Sprach- u. Leſebuch in Muſterſtücken u. Bildern für Schulen von **F. K. Schaffnit**, Lehrer in Darmſtadt. Mit 7 Abbildungen. 3., verm. u. völlig umgearb. Aufl. Darmſtadt, Jonghaus. 51. gr. 8. (X u. 318 S. geb. 7½ Sgr.)

Das Buch hat ſich bereits in vielen Schulen Bahn gebrochen und wird noch mehr Boden gewinnen, da es nach einem Plane gearbeitet iſt, der noch von vielen Lehrern als der ſachgemäßeſte betrachtet wird. Es unterſcheidet ſich dadurch von andern Leſebüchern, daß es in einen geſonderten ſprachlichen und einen weltkundlichen Theil zerfällt. Jener enthält Uebungsſtoff, beſtehend in Sätzen und Muſterſtücken, für das geſammte Gebiet der Grammatik, ſo weit dieſe in Volksſchulen verarbeitet wird. Er berückſichtigt dabei die Leſeregeln und die Orthographie und bietet eine Menge von Aufgaben dar, aus denen wir nur die, behufs der Einübung der Rechtſchreibung abſichtlich fehlerhaft à la Baumgarten gedruckten Stücke und die Kinderbriefe wegwünſchten, denen immer noch eine viel zu große Wichtigkeit beigemeſſen wird. Der zweite Theil enthält gut erzählte Stücke aus dem Gebiet der Naturkunde, der Geographie und dem Menſchenleben. 625 Rechenaufgaben beſchließen das Buch, das empfohlen zu werden verdient, weil es die rechte Mitte zwiſchen den auf dem Gebiete des Sprachunterrichts ſich geltend machenden extremen Anſichten hält.

64) Leſebuch für obere Schulklaſſen. Von einem Vereine heſſiſcher Volksſchullehrer. Darmſtadt, Dietzſch. 52. gr. 8. (540 S. 12 Sgr.)

Nicht zu verwechſeln mit einem, unter demſelben Titel ſchon früher bei Kern in Darmſtadt erſchienenen (ſ. Jahresber. II. Bd. S. 101 u. III. Bd. S. 51), das jetzt bereits zum 3. Male gedruckt worden iſt, und bei ſeiner anerkannten Brauchbarkeit jedenfalls Veranlaſſung zur Herausgabe des vorliegenden eben ſo brauchbaren gab. Dieß enthält in 6 Abſchnitten 1. Fabeln, Parabeln, Sagen, Erzählungen, Beſchreibungen, Schilderungen u. ſ. w.; 2. Gedichte, Denkſprüche, Sprüchwörter und Räthſel; 3. Einiges aus der Lehre vom Menſchen; 4. Einiges aus der Natur- und Gewerbkunde; 5. aus der Erd- und Himmelskunde; 6. aus der Geſchichte. Die Auswahl iſt gut getroffen, das ſelbſt Bearbeitete gelungen, dabei die äußere Ausſtattung vorzüglich.

Digitized by Google

65) Deutſches Leſebuch für Bürgerſchulen, herausg. von Dir. Dr. C. Ramshorn, E. Großmann, R. Krauß, J. Th. Hering, Dr. R. Heynold, J. Caspari, insgeſammt Lehrern der III. Bürgerſchule zu Leipzig. III. Abth. für die höhern Claſſen. Leipzig, Thomas. 53. gr. 8. (IV u. 212 S.)

Auch bei dieſer III. Abth. (die II. zeigten wir im 6. Bde. des Jahresberichts S. 56 an) ſind die anerkannt klaſſiſchen Stücke zu wenig berückſichtigt, überhaupt iſt zu wenig Stoff in den 70 Stücken geboten, die unter 3 Rubriken: — 1. Hymnen, Legenden, Balladen und andere höhere Dichtungen gemiſchter Art; 2. aus dem Natur=, Kunſt= und Gewerbleben; 3. Geographiſch=Geſchichtliches — vertheilt worden ſind. Allerdings kommen in einem 3 Bogen ſtarken Anhange, der einen Abriß der deutſchen Literaturgeſchichte enthält, noch mehrere Proben vor, allein uns ſcheint überhaupt dieſer magere Abriß hier nicht am Platze. Der Raum hätte zweckmäßiger für eine größere Zahl guter Leſeſtücke verwendet werden können.

66) Leſeſtücke für die beiden obern Abtheilungen der Volksſchule. Ausgewählt von J. G. Fiſcher. 4. Aufl. Darmſtadt, Jonghaus. 52. 8. (VIII u. 288 S. 5 Sgr.)

Ein Leſebuch, wie wir deren viele haben, das ſich aber durch Billigkeit auszeichnet. In dem 1. Abſchn., der vorzugsweiſe Uebungsſtoff für den Sprachunterricht enthält, ſind viele höchſt triviale Stücke, andere für dieſe Stufe viel zu leichte aufgenommen; an klaſſiſchen Muſterſtücken iſt dagegen Mangel. Die 4 folgenden Abſchnitte enthalten Realiſtiſches in beſſerer Auswahl.

67) Deutſches Leſebuch für Schüler von 8 bis 12 Jahren von H. Graßmann u. W. Langbein, Lehrern in Stettin. 2. Aufl. Stettin, Graßmann. 52. gr. 8. (X u. 422 S. ½ Thlr.)

Gehört mit zu den beſten Büchern dieſer Art. Es iſt in 2 Abtheilungen, Proſa und Poeſie, geſchieden. Die erſte enthält Fabeln, Mährchen und Sagen, Erzählungen, Schilderungen und Naturbetrachtungen, die zweite, gegen die 1. Aufl. bedeutend erweiterte, Fabeln und Erzählungen, Mährchen und Romanzen, weltliche und geiſtliche Lieder. Grundſätzlich ſchloſſen die Herausgeber das rein Didaktiſche, Legenden und Geſpenſtergeſchichten und hiſtoriſche Darſtellungen aus, letztere, weil der geſchichtliche Unterricht auf dieſer Stufe gerade in der Form ertheilt werden muß, in welcher der hiſtoriſche Stoff auch im Leſebuche erſcheinen müßte, und es nicht gerathen ſchien, „ſo dem Geſchichtsunterrichte gerade das Intereſſanteſte zu entziehen.“ Ein beſonderer Vorzug des Buches iſt die Gruppirung der Stücke nach ihrer weſentlichen Verwandtſchaft ſowohl in Form als Inhalt.

68) Deutſches Leſebuch für die mittleren u. oberen Claſſen der Volksſchulen. Herausgeg. von Dr. Th. Ed. Keyſer, Sem.=Dir. in Sondershauſen. II. Abtheil. Sondershauſen, Eupel. 51. gr. 8. (318 S. 6 Sgr.)

Das günſtige Urtheil, welches wir über die erſte Abtheilung im VI. Bde. des Jahresberichts S. 56 fällten, findet auch auf die zweite Anwendung, welche nur muſtergültige Stoffe, wenn auch in etwas willkürlicher Aufeinanderfolge, darbietet. Das von dem Herausgeber an ſeine

Digitized by Google

jungen Leſer gerichtete Schlußwort, eine Vergleichung der neuen Zeit mit der alten, darf ſich dreiſt mit den beſten Proſaſtücken des Leſebuches meſſen, das der Verbreitung in vollem Maaße werth iſt.

69) Lehr- und Leſebuch für Schule und Haus. Geordnete Leſeſtücke aus deutſchen Dichtern u. Proſaiſten, zur Bildung des Geiſtes u. Herzens, von Dr. J. C. **Kröger**. II. Theil, Für die zweite Bildungsſtufe. Hamburg, Kittler. 52. gr. 8. (VIII u. 378 S. 20 Sgr.)

Sämmtliche Leſeſtücke ſind nach folgenden Kategorien geordnet: 1. Die Natur. 2. Natur und Gott. 3. Der Menſch. 4 Menſchenleben und Gott. 5. Der Menſch im Kampfe mit der Natur. Der Werth der ausgewählten Stücke iſt ein ſehr ungleicher; er ſteigt von der Höhe glühendſter, für dieſe Stufe ganz unverſtändlicher Poeſie („der erſte Mai" aus Jean Paul's Titan) herab bis zur Bedeutungsloſigkeit allgemein bekannter Anekdötchen über Taſchenſpielereien u. dgl. Innerhalb dieſer Extreme findet ſich auch viel Gutes alter und neuer Klaſſiker, Manches, was noch in keinem Leſebuche ſteht, vieles vom Herausgeber ſelbſt Bearbeitete; das Meiſte ſcheint uns jedoch über dem Geſichtskreiſe der Bildungsſtufe zu ſtehen, für die es berechnet iſt.

70) Bilder aus dem Leben und der Natur. Leſebuch für die Jugend. 1. Theil. Herausgeg. von **Chr. K. Hornung**, Pfr. in Ansbach. 3., verm. u. verb. Aufl. Ansbach, Gummi. 52. gr. 8. (X u. 354 S. 20 Sgr.)

Der Hauptzweck des Buches ſoll wohl der ſein, die Natur in ihrer Furchtbarkeit und Schönheit und die Größe Gottes in derſelben zum Bewußtſein zu bringen. Zur Erreichung dieſes Zweckes ſtellt der Verf. eine Reihe von Naturbildern zuſammen, die ſich um folgende Objekte bewegen: das Meer, das Feuer, Erdbeben, die Luft, die Gemſe, der Wolf, der Löwe, der Tiger, der Panther, der Leopard, die Unze, der Elephant, das Nashorn, das Schwein, der Eber, das Pferd, der Eſel, die Jahreszeiten, Morgen und Abend, der Tod. So heterogene Dinge hier oft auf einander folgen, ſo iſt doch ſtets für einen vermittelnden Uebergang geſorgt, ſo daß nirgends Lücken im Gange des Ganzen ſich finden. Die Mehrzahl der Gedichte ſind von Hey, Rückert, Goethe, Schiller und Uhland, von den Proſaikern ſind namentlich Schubert, Gubitz und Dielitz ſtark vertreten. Das Buch macht einen freundlichen Eindruck.

71) Deutſche Muſterſtücke aus dem Gebiete der Natur und des Menſchenlebens, als Grundlage eines allſeitig bildenden Unterrichts in der Mutterſprache. Bearbeitet von **Fr. Gruner**, Hauptlehrer an der Realanſtalt in Stuttgart. 2. Aufl. Stuttgart, Ebner u. Seubert. 52. gr. 8. (XVI u. 216 S. 12 Sgr.)

Die vorliegende Aufl. hat dadurch einen entſchiedenen Vorzug vor der von uns im V. Bde. des Jahresberichts S. 33 empfohlenen 1. Aufl. erhalten, daß die früher ſo ſchwach vertretene Poeſie durch einen Anhang um noch 34 Nummern von anerkanntem Werthe vermehrt worden iſt. Wir empfehlen das Buch deshalb um ſo angelegentlicher.

72) Deutſches Leſebuch von Dr. **H. Gräfe** u. Dr. **C. Clemen**. 1. Theil. 2., ſehr veränderte u. mit einem erklärenden Wörterbuch verm. Aufl. Kaſſel, Luckhardt. 52. gr. 8. (XIV u. 416 S. 25 Sgr.)

Digitized by Google

Während in der 1. Aufl. der Stoff nach Proſa und Poeſie geſondert war, zerfällt er jetzt in folgende Abſchnitte: 1. Erzählungen. 2. Darſtellungen aus der Geſchichte. 3. Beſchreibungen und Schilderungen aus der Natur und dem Leben. 4. Fabeln und Parabeln. 5. Mährchen, Sagen, Legenden, Romanzen und Balladen. 6. Lehrgedichte, Lehraufſätze und kurze Betrachtungen. 7. Geſpräche und dramatiſche Stücke. 8. Lieder. 9. Räthſel. 10. Vermiſchtes. Die Auswahl iſt ſo getroffen, daß auch gewöhnliche Bürgerſchulen in den Oberklaſſen das Buch mit Nutzen gebrauchen können, obwohl es mit Rückſicht auf ſeine Fortſetzungen mehr für den Gebrauch in höheren Schulanſtalten geeignet iſt. Das ziemlich ausführliche Wörterbuch (S. 369—416) ſoll den Schülern als Mittel zur häuslichen Vorbereitung auf das zu leſende Stück dienen.

73) Der Bildungsfreund. I. Theil. Ein vaterländiſches Schul-Leſebuch zunächſt für Mecklenburg. Von **H. Burgwardt**, Rector der Bürger- und Volksſchulen zu Wismar. Eine für Mecklenburg bearbeitete Ausg. der 3., verb. Aufl. Altona, Schlüter. 52. gr. 8. (XII u. 603 S.)

Unter veränderter Geſtalt liegt uns hier ein Werk vor, deſſen 2. Aufl. wir bereits im 4. Bde. des Jahresberichts S. 347 ff. allen Lehrern dringend empfahlen. Wir thun daſſelbe auch mit dieſer 3. Aufl., die ſich durch eine andere, noch beſſere Gliederung, durch Aufnahme vieler neuer Stücke, namentlich auch ſolcher in den verſchiedenen deutſchen Mundarten, und durch eine, durch den veränderten Wirkungskreis des Herausgebers gebotene Berückſichtigung Mecklenburgs in naturkundlicher, geographiſcher und geſchichtlicher Beziehung von den früheren Auflagen unterſcheidet. Das Ganze zerfällt wieder in die 3 Abtheilungen: Sprachſchule (No. 1—150), häuslicher und Gemeindekreis (No. 151—246) und das Vaterland (No. 247—347). Mecklenburgs Schulen iſt in dieſem ſorgfältig durchearbeiteten Werke ein Unterrichtsmittel geboten, wie es noch kein derartiges beſitzt, und wir glauben deshalb annehmen zu dürfen, daß es bald diejenige Verbreitung finden wird, die es in andern Ländern bereits gefunden hat und die es ſo ſehr verdient.

74) Deutſches Leſebuch für die öſterreichiſchen Realſchulen u. Gymnaſien. Von **Th. Vernaleken**. 1. Theil. 4. Aufl. Wien, Seidel. 53. gr. 8. (IV u. 219 S.)

75) Daſſelbe. 2. Theil. Ebend. 53. gr. 8. (IV u. 235 S.)

Das vorliegende Leſebuch, das ſich würdig an die übrigen des thätigen Herausgebers anſchließt (ſ. Jahresber. VI. Bd. S. 60), ſoll vor Allem der Sprachbildung dienen und deshalb die Sprache aus dem Inhalte der wiſſenſchaftlichen und poetiſchen Literatur lehren. Da es jedoch zunächſt für Realſchulen beſtimmt iſt, ſo wurde auch der Unterricht in andern Fächern möglichſt berückſichtigt, ſowie auch das ſpezifiſch Vaterländiſche und Kirchliche (katholiſche) verhältnißmäßig hervortritt. Die Leſeſtücke ſind nach dem Stoffe geordnet, der wegen ſeiner Mannigfaltigkeit ganz geeignet iſt, des Kindes Geiſt nach den verſchiedenſten Richtungen hin angemeſſen zu beſchäftigen und zu bilden.

76) Deutſches Leſebuch für Gymnaſien, Seminarien, Realſchulen mit ſachlichen u. ſprachlichen Erklärungen nebſt vielfachen Andeutungen zu einem praktiſchen Unterricht in der deutſchen Sprache. Von **Joſ. Kehrein**, Gym-

Digitized by Google

naſial=Prof. zu Hadamar. Obere Lehrſtufe. 3., verm. u. verb. Aufl. Leipzig, O. Wigand. 52. gr. 8. (VIII u. 430 S. 1 Thlr.)

Durch die Sonderung dieſes Leſebuches in 2 Stufen, von denen wir die erſte bereits im VI. Bde. des Jahresberichtes S. 61 empfahlen, hat es bedeutend an Umfange, aber auch an innerem Gehalte gewonnen, ſo daß es jetzt zu den beſten gehört, welche für höhere Schulen berechnet ſind. Die vorliegende Stufe zerfällt in eine proſaiſche und poetiſche Abtheilung, welcher letztern mit Rückſicht auf den Sprachunterricht, dem das Buch vorzugsweiſe dient, ein geſchichtlicher Ueberblick der deutſchen Verskunſt, ſowie ein Ueberblick der Dichtungsarten, Figuren und Tropen als Anhang beigegeben worden iſt. Die Menge und Claſſicität des gegebenen Stoffes, die Berückſichtigung aller Stylformen und der hervorragendſten Dichter unſerer Nation, ſowie die kurzen aber trefflichen Erklärungen machen das Buch auch zu einem guten Hülfsmittel für Volksſchullehrer, welche unſere Literatur näher kennen lernen wollen.

77) Lebensſpiegel. Ein deutſches Leſebuch für Schule u. Haus von Dr. **R. Sartorius**. Abtheil. II. Das Buch der Natur. 2. Ausg. Breslau, Leuckart. 52. Lex.=8. (IV u. 330 S. 12½ Sgr.)

In keinem Leſebuche tritt der realiſtiſche Stoff ſo vollſtändig, ſo ſchön geordnet und in ſo muſtergültigen Bearbeitungen auf, als in dem vorliegenden, das durch einen 1. Theil für Mittelklaſſen (Jahresber. V. Bd. S. 30) und einen 3. Theil, das Menſchenleben darſtellend, ergänzt wird. Obgleich aber der Stoff ausſchließlich den Realien zu dienen ſcheint, ſo iſt er doch in allen Theilen ſo gehalten, daß er dem Sprachunterrichte zu Grunde gelegt werden kann und zugleich die religiös-ſittliche Bildung des Kindes fördert. Eine Angabe des reichen Inhalts nach ſeinen Hauptgruppen wird zugleich erkennen laſſen, daß wir hier die trefflichſte Lectüre für häusliche Kreiſe haben. 1. Die Erde, 31 Nrn. 2. Die Gewäſſer der Erde, 40 Nrn. 3. Die Luft, 13 Nrn. 4. Das Licht, das Feuer, die Wärme, 23 Nrn. 5. Die Erdrinde, 13 Nrn. 6. Die drei Naturreiche, 5 Nrn. 7. Das Reich der Geſteine, 20 Nrn. 8. Das Reich der Pflanzen, 35 Nrn. 9. Das Thierreich, 83 Nrn. 10. Die Säugethiere, 56 Nrn.

78) Kinderheimath. Deutſches Leſebuch, vierte Stufe. Von **L. Münkel**, Lehrer in Hannover. Daſ., Schlüter'ſche Hofbuchdr. 52. gr. 8. (XVI u. 343 S. 15 Sgr. Partiepr. 12½ Sgr.)

In der Grundidee ſeinen Vorgängern (ſ. Jahresber. V. Bd. S. 71 und VI. Bd. S. 56) ſich anſchließend, iſt der Hauptzweck dieſes Leſebuches die Sprachbildung, weshalb wir auch eine Anordnung der Leſeſtücke nach den verſchiedenen Stylproben erwarteten, die für die oberſte Stufe einer Bürgerſchule gewiß gerechtfertigt erſcheinen würde. Der Verf. hat es vorgezogen, alle Leſeſtücke in bunter Ordnung folgen zu laſſen, doch ſo, daß diejenigen, an denen die für dieſe Stufe nöthigſten und nützlichſten Formen am ſchnellſten und beſten ſich einüben laſſen, am meiſten auftreten und immer regelmäßig wiederkehren. Bei der Auswahl ſind neben den älteren Schriftſtellern auch die neuern und neueſten vielſeitig benutzt, ſo u. A. J. Sturm, Th. Storm, Stifter, Müllenhoff, Kohl, Reinick, Ger-

Digitized by Google

ſtäcker, Sternau, Geibel, Kinkel, K. Diez, Th. Mügge u. ſ. w., ſo daß es recht gut dazu dienen kann, einen eindringlichen Blick in unſere National-Literatur gewinnen zu laſſen. Es verdient empfohlen zu werden.

79) Lebensbilder IV. Leſebuch für höhere Bildungsanſtalten von den Herausgebern der Lebensbilder I. II. III. Auch unter dem Titel: Deutſches Familienbuch. Eine Sammlung von Muſterſtücken deutſcher Poeſie u. Proſa. Von **Berthelt, Jäkel, Petermann u. Thomas.** 2., verm. u. verb. Aufl. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (XXV u. 644 S. 25 Sgr.)

Unſer empfehlendes Urtheil der 1. Aufl. dieſes trefflichen Buches im 5. Bde. des Jahresber. S. 31 findet ſeine volle Anwendung auch auf die vorliegende zweite, die nur wenig Veränderungen, dieſe aber zu ihren Gunſten, erfahren hat.

80) Viertes Sprach- u. Leſebuch. Auch unter dem Titel: Die Sprache der Proſa, Poeſie u. Beredſamkeit, theoretiſch erläutert u. mit vielen Beiſpielen aus den Schriften der beſten deutſchen Klaſſiker verſehen. Ein Sprach- u. Leſebuch für höhere Lehranſtalten u. Familien. Von **G. Fr. Heiniſch u. J. L. Ludwig.** Bamberg, Buchner. 52. gr. 8. (XXXVIII u. 764 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Die drei erſten Sprach- und Leſebücher der Herausgeber, die wir im V. Bde. des Jahresberichtes S. 33 u. 70 empfahlen, ſind ganz geeignet, ein günſtiges Vorurtheil für das vierte zu erwecken. Und in der That haben wir in dieſem ein ganz vorzügliches Bildungsmittel für den Jüngling, namentlich auch den angehenden Lehrer, gefunden, das bei ſeinem innern Werthe und dem verhältnißmäßig ſo geringen Preiſe ſich bald Boden verſchaffen wird. Wie ſchon aus dem Titel hervorgeht, ſo iſt es keine gewöhnliche „Blumenleſe", ſondern ein eigentliches Sprachbuch, inſofern es das einer höheren Stufe angehörige Styliſtiſche nach allen Beziehungen theoretiſch entwickelt und durch Muſterſtücke der deutſchen Klaſſiker lebendig veranſchaulicht. Durch Aufnahme dieſer letztern nach der Zeitfolge der Geburt der Dichter iſt zugleich auch der literar-hiſtoriſche Zweck gefördert worden, der in einem Verzeichniß der Dichter und Proſaiker nebſt kurzen biographiſchen Nachrichten eine weitere Stütze erhält. Die Reichhaltigkeit des Stoffes ergiebt ſich aus folgender Ueberſicht der Hauptgruppen; I. Einleitung. II. Vom Auffinden, Sammeln und Ordnen des Stoffes ſtyliſtiſcher Producte. III. Grundgeſetze des Styls. 1. Haupteigenſchaften deſſelben: Correktheit und Schönheit. 2. Untergeordnete Eigenſchaften der Correktheit des Styls. 3. Einige untergeordnete Eigenſchaften der Schönheit des Styls. IV. Von den Figuren und Tropen. A. Im Allgemeinen. B. Im Beſondern. 1. Figuren. 2. Tropen. V. Von der niedern, höhern und mittlern Schreibart. 1. Im Allgemeinen. 2. Im Beſondern. VI. Von der Proſa, Poeſie und Beredſamkeit. A. Im Allgemeinen. B. Im Beſondern. I. Die Proſa. II. Die Poeſie. a. Die lyriſche Poeſie. aa. Das Lied. bb. die Ode. cc. Die Hymne. dd. Die Dithyrambe. ee. Die Rhapſodie. ff. Die Elegie. gg. Die Heroide. hh. Die Cantate. ii. 11 kleinere lyriſche Formen (Sonett, Madrigal u. ſ. w.). b. Didaktiſche Poeſie. c. Epiſche Poeſie. aa. Das ernſte Heldengedicht. bb. Das romantiſche Epos. cc. Das idylliſche Epos. dd. Das komiſche Epos. ee.

Digitized by Google

Romanze und Ballade. ff. Die Legende. gg. Die poetiſche Erzählung. hh. Die Fabel. d. Dramatiſche Poeſie. aa. Trauerſpiel. bb. Luſtſpiel. cc. Schauſpiel. dd. Singſpiel. e. Ergänzungsklaſſe der Dichtungsarten. aa. Idylle. bb. Poetiſche Epiſtel. cc. Poetiſche Schilderung. dd. Parabel, Allegorie, Paramythie. ee. Satyre. ff. Parodie und Traveſtie. gg. Epigramm. hh. Räthſel, Charade, Logogryph und Anagramm. ii. Roman und Novelle. kk. Mährchen. III. Die Beredſamkeit. A. Im Allgemeinen. B. Von den einzelnen Gattungen der Reden (die religiöſe, politiſche, gerichtliche, Convenienzrede). — Möge der unverkennbare Fleiß der Herausgeber durch vielſeitige Benutzung ihres ſchönen Sprachwerkes den verdienten Lohn finden.

81) Deutſches Leſebuch für Gymnaſien u. Realſchulen. Eine Auswahl von Proſaſtücken u. Dramen von **Max W. Götzinger**. I. Theil. Für die untern Claſſen. Schaffhauſen, Hurter. 52. gr. 8. (XVI u. 507 S. 1 Thlr.)

82) Daſſelbe. II. Theil. Für die mittlern u. obern Claſſen. Mit 3 Holzſchnitten u. 2 Stahlſt. Ebend. 52. gr. 8. (XV u. 620 S.)

Ein Seitenſtück zu des rühmlichſt bekannten Herausgebers „Dichterſaal", aber nach ganz anderen Grundſätzen bearbeitet. Es ſoll nämlich 1) das gute, ſchöne, ausdrucksvolle Leſen fördern und 2) Stoffe für ſchriftliche Arbeiten liefern. Dieſe letztern werden ſich natürlich, da die ſelbſtſtändige Gedankenerzeugung dem Schüler erlaſſen iſt, mehr auf die Darſtellung einer tadelloſen Form beziehen, die der Herausgeber durch das Ausziehen des Geleſenen angeſtrebt wiſſen will. Nur bei Feſthaltung dieſes letztern Geſichtspunktes ſcheint es begreiflich, warum der Verf. einerſeits eine Menge Leſeſtücke von ſehr untergeordnetem äſthetiſchen Werthe aufgenommen, andererſeits ſich mannigfache Veränderungen zu Gunſten des oben angegebenen Zweckes erlaubt hat. Dennoch glauben wir behaupten zu dürfen, daß dieſer Zweck auch an anderen Stücken, als z. B. gerade den überſpannten und faden Dramen eines Houwald und Gaudy im I. Theile hätte erreicht werden können. Der II. Theil befriedigt nach dieſer Seite mehr. Beide enthalten viel Neues, d. h. noch nie in Leſebücher Aufgenommenes und bringen den Stoff in folgenden Gruppen: I. Theil: 1. Erzählungen, 43 Nrn. 2. Selbſtgeſpräche, Standreden, Bittſchriften, 9 Nrn. 3. Geſpräche, 14 Nrn. 4. Dramatiſche Darſtellungen, 10 Nrn. 5. Beſchreibungen, 16 Nrn. 6. Lehraufſätze, 13 Nrn. 7. Briefe, 9 Nrn. — II. Theil: 1. Erzählungen, 4 Nrn. 2. Charakterzeichnungen, 18 Nrn. 3. Geſchichtliche Darſtellungen, 15 Nrn. 4. Erzählende Beſchreibungen, 4 Nrn. 5. Natur- und Sittenſchilderungen, 5 Nrn. 6. Erklärende und erläuternde Beſchreibungen. A. Bilder (3 Landſchaftsbilder von Ruysdael, erkl. von Goethe und 2 Hogarth'ſche Kupferſtiche, erkl. von Lichtenberg, mit vorzüglichen Kopien, eine Idee, welcher die regſte Nachahmung zu wünſchen iſt). B. Dichtungen, 6 Nrn. 7. Abhandlungen, 23 Nrn. 8. Aufſätze mit rhetoriſcher Färbung, 7 Nrn. 9. Reden, 8 Nrn. 10. Geſpräche, 5 Nrn. 11. Briefe, Zuſchriften, Gutachten, 3 Nrn. 12. Bemerkungen und Sprüche von 6 Schriftſtellern. — Beide Bücher enthalten des Intereſſanten gar viel,

Digitized by Google

wir können ſie aber nur den Schulanſtalten aufrichtig empfehlen, welche neben ihnen noch den „Dichterſaal" benutzen.

---

83) Die Poeſie in der Volksſchule. Eine Sammlung von Gedichten älterer u. neuerer Zeit zur Förderung der Gemüthsbildung. Für Volksſchullehrer u. Volksſchulen zuſammengeſtellt u. mit einer Einleitung begleitet von **L. Kellner.** Eſſen, Bädeker. 52. 16. (XL u. 288 S. 15 Sgr.)

Wie und warum die Poeſie recht eigentlich in die Volksſchule gehört und daß ſie als ein weſentliches volksthümliches Bildungselement betrachtet werden muß, darüber ſpricht ſich die Einleitung dieſer Schrift in ſehr ausführlicher Weiſe aus. Des Verf.'s Theorie praktiſch begründen zu helfen, folgt nun hierauf eine Auswahl von Gedichten ſelbſt, die nach folgenden Geſichtspunkten zuſammengeſtellt ſind: 1. Abtheil. Gott und die Natur. (Lyriſches und Epiſches.) 2. Abtheil. Geſchichte. A. Deutſche. B. Preußiſche. 3. Abtheil. Poetiſche Erzählungen, Balladen und Legenden. 4. Abtheil. Volksthümliches in Liedern, Sprüchen und Räthſeln, zuſammen 207 Nummern. Mit richtigem Takte iſt nur das ausgewählt, was ſich innerhalb der beſchränkten Grenzen der Volksſchule gründlich verarbeiten läßt, weshalb die Sammlung dem Volksſchullehrer zur Benutzung namentlich bei den weltkundlichen Fächern mit Ueberzeugung empfohlen werden kann.

84) Dichtungen für das jüngere Kindesalter. Zunächſt für die Unterklaſſen der 1. Leipziger Bürgerſchule. Geſammelt und zuſammengeſtellt von **Otto Bulnheim**, ord. Lehrer der 1. Leipziger Bürgerſch. Leipzig, Bänſch. 51. gr. 8. (VIII u. 163 S. 10 Sgr.)

Für Kinder von 7—11 Jahren beſtimmt, enthält die Sammlung Alles, was geeignet iſt, in dieſem Alter das Gemüth zu erwärmen und den Geiſt zu bilden. Sämmtliche Gedichte ſind unter folgende 4 Abſchnitte gruppirt: 1. Gott unſer himmliſcher Vater. 2. Jeſus Chriſtus unſer Heiland. 3. Himmel und Erde, die Natur. 4. Des Menſchen Leben in Fabeln und Erzählungen. Empfehlenswerth.

---

85) Lehr-, Leſe- u. Aufgabebuch für die Oberklaſſen deutſcher Volksſchulen. Von **A. Wich**, Lehrer zu Rothenburg an der Tauber. 1. Jahreslauf. Bayreuth, Grau. 52. gr. 8. (VIII u. 354 S. 15 Sgr.)

Wir führen das Buch hier mit an, obgleich es nur zu einem kleinen Theile als eigentliches Leſebuch gebraucht werden kann. Dazu rechnen wir das Geſchichtliche, die Erzählungen, Beſchreibungen und Gedichte; alles Uebrige dient überwiegend als unmittelbares Lehr- und Aufgabebuch, ſo die Geographie Deutſchlands, die Naturkunde, das rein Sprachliche mit den unvermeidlichen Briefmuſtern und die Bruchrechnung. Es thut uns leid, erklären zu müſſen, daß bei Weitem das Meiſte dieſes Stoffes nach Form und Inhalt ſich nicht über das Gewöhnliche erhebt, überhaupt das Ganze den Eindruck des Veralteten macht.

86) Schweizeriſches Schulbuch für den 4., 5. u. 6. Jahreskurs des Primarunterrichtes. Von Dr. **Th. Scherr**, Seminardirektor u. alt Erzie-

Digitized by Google

hungsrathe. 1. Heft, dem 4. Jahreskurſe entſprechend. Zürich, Orell, Füßli u. Co. 53. 8. (X u. 256 S. Partiepr. roh 43 Rp., einzeln 55 Rp.)

87) Daſſelbe. 2. Heft, dem 5. Jahreskurſe entſprechend. Ebend. 53. 8. (310 S. Partiepr. roh 50 Rp., einzeln 65 Rp.)

88) Daſſelbe. 3. Heft, dem 6. Jahreskurſe entſprechend. Ebend. 53. 8. (XVI u. 320 S. Partiepr. roh 50 Rp., einzeln 65 Rp.)

Dieſe drei Leſebücher bilden die mittlere Stufe des geſammten Leſewerks, deſſen erſte und dritte, das 1.—3. und 7.—9. Schuljahr umfaſſende Stufe wir bereits im V. Bde. des Jahresberichts S. 30, 35 u. 54 zur Anzeige brachten. Das Eigenthümliche des ganzen Werks beſteht darin, daß es für jedes Schuljahr ein beſonderes Buch giebt, überwiegend die Realien und die Grammatik berückſichtigt und überall Lernſtoff und Fragen zur examinatoriſchen Uebung anhängt. Dem Inhalte nach zerfallen die 3 Schulbücher in folgende Abtheilungen; 1. Erzählungen aus der bibl. Geſchichte (im 2. und 3. Hefte wörtliche Auszüge aus dem N. Teſt.). 2. Erzählungen aus der Weltgeſchichte (im 2. Hefte vorzugsweiſe aus der Schweizer-, im 3. aus der neuen Geſchichte). 3. Geographiſches (im 2. Heft die Kantone der Schweiz). 4. Mittheilungen aus der Naturgeſchichte (im 2. Heft bloß Thiere, im 3. bloß Pflanzen). 5. Aus der Naturlehre (tritt bloß im 3. Hefte auf). 6. Sprachliches und Aufſatzübungen. 7. Leſeſtücke zur beſondern Uebung im Vorleſen (ohne Angabe der Verfaſſer). Der realiſtiſche Stoff iſt trefflich bearbeitet und auch im Ganzen zweckmäßig vertheilt; der Hauptmangel beſteht offenbar in der zu geringen Anzahl klaſſiſcher Muſterſtücke, welchem Mangel ſich leicht, ohne den Umfang der Bücher zu vergrößern, abhelfen ließe, wenn ſich der Verf. dazu verſtehen könnte, das Grammatiſche ganz zu ſtreichen. Immerhin hat das Werk für die Schweiz eine große Bedeutung, ja es wird ſo lange das beſte ſein, als die in dem oben angezeigten Schlegel'ſchen Buche (No. 45) niedergelegte Idee noch nicht realiſirt iſt.

89) Lehr- u. Leſebuch für die reifere Jugend. Ein Bildungsbuch für Schule u. Haus. Luzern, Kaiſer. 52. Lex.-8. (X u. 498 S. nebſt 32 S. Schreibſchrift. 1 Thlr. 5 Sgr.)

Ein Buch für Fortbildungsſchulen und den häuslichen Kreis. Inhalt: 1. Das religiöſe und kirchliche Leben. 2. Der Menſch. 3. Das Leben und ſeine Verhältniſſe (enthält u. A. auch das Wichtigſte aus der Rechtskunde.). 4. Aus der allgemeinen Weltgeſchichte. 5. Aus der Schweizergeſchichte. 6. Aus der Erd- und Völkerkunde (ſehr dürftig). 7. Aus der Naturlehre. 8. Aus der Naturgeſchichte. 9. Aus der Landwirthſchaftslehre. 10. Aus der Thierheilkunde. 11. Vom Meſſen, Wägen und Gelten. 12. Aus der Feldmeßkunde. 13. Aus der Baukunde. 14. Buchhaltung. 15. Reimſprüche und Gedichte. 16. Briefe und Geſchäftsaufſätze zur Uebung im Leſen von Handſchriften, als Anhang. Das Buch empfiehlt ſich durch ſeine Reichhaltigkeit und den billigen Preis bei ſchöner Ausſtattung, die durch Beigabe vieler Abbildungen noch beſonders gewonnen hat.

Digitized by Google

90) Elementar-Leſe- u. Sprachbuch für Taubſtumme (angeſchloſſen an die Bilderſammlung von Hill. Nürnberg, Campe. 41. 2 Lieferungen). Von M. Hill. 1. Bändchen. Leipzig, Merſeburger. 52. gr. 8. (X u. 117 S. 12 Sgr.)

91) Daſſelbe. 2. Bdch. Ebend. 52. gr. 8. (122 S. 12 Sgr.)

92) Leſe- und Sprachbuch für Oberklaſſen in Taubſtummen-Anſtalten. Herausgeg. von M. Hill. 2. Aufl. Ebend. 52. gr. 8. (IV u. 120 S. 12 Sgr.)

Der Verf. hat das ungeſchmälerte Verdienſt, auf dem Gebiete des Taubſtummen-Unterrichts nicht bloß das Neue, ſondern auch das Gute angebahnt zu haben; die Herausgabe der vorliegenden Leſebücher iſt ein neuer Beweis davon; denn durch ſie kommen die in neueſter Zeit für den Sprachunterricht gewonnenen Ideen auch den Taubſtummen zu gute. Während die beiden erſten Bändchen das beſt geordnetſte Material für den Anſchauungsunterricht der Taubſtummen nach ſeinem ganzen Umfange bietet, kann das Leſebuch für Oberklaſſen recht gut als Mittelpunkt auch des Unterrichts vollſinniger Kinder benutzt werden, da es formell und materiell allen Anforderungen entſpricht, welche man jetzt an ein gutes Leſebuch macht. Der Herausgeber verdient den Dank aller der Unglücklichen, denen durch ſeine raſtloſen Bemühungen mehr und mehr das große Gebiet des Gedankens ſich erſchließt.

93) Rahmenbuch und erſte Leſe-Uebungen für blinde Kinder. Wien, Schulbücher-Verſchleiß-Adminiſtration. 48. qu. gr. 4. (24 S. 21 Kr. C. M.)

94) Anleitung, blinden Kindern die nöthige Bildung in den Schulen ihres Wohnortes und in dem Kreiſe ihrer Familien zu verſchaffen. Von J. W. Klein, k. Rath u. Dir. des kk. Blinden-inſtituts in Wien. Mit einem fühlbaren Alphabet und mit Leſeübungen. Ebend. gr. 8. (52 S. u. 1 Taf.)

Dieſe beiden vorzüglichen Werkchen haben den Hauptzweck, für die allgemeine Verbreitung des Blinden-Unterrichts zu wirken. Dieſe wird möglich ſein, wenn auch die Familie und die Ortsſchule der Blinden ſich annehmen, namentlich die Lehrer vollſinniger Kinder die plan- und zweckmäßige Beſchäftigung mit Blinden nicht mehr als außerhalb ihrer Berufsthätigkeit liegend betrachten. Das Studium der Anleitung wird Viele überzeugen, daß die Schwierigkeiten einer ſolchen Beſchäftigung nicht ſo enorm ſind, als man bei der geringen Kenntniß davon gewöhnlich annimmt. Namentlich iſt das Leſenlehren durch die zweckmäßige Einrichtung des erſten Leſebuches, in welchem ſich die Lautzeichen ſcharf erhaben darſtellen, bedeutend erleichtert, und die öſtreichiſche Regierung verdient den Dank jedes Menſchenfreundes für die ſo billige und treffliche Herſtellung eines Unterrichtsmittels, das bei ordentlichem Gebrauch unendlich ſegensreich wirken kann. Möchten es nur recht Viele auch in andern deutſchen Staaten gebrauchen.

Digitized by Google

III. Lehr- und Lernmittel für den Schreibunterricht.

95) Gründliche Anleitung, das Schön- und Geſchwind-Schreiben in kurzer Zeit ſelbſt richtig erlernen zu können. Für Civil- und Militair-Canzleien und Beamte, Kaufleute, Schulen und Privat-Lehranſtalten, überhaupt für Jeden, der viel ſchreiben muß, bearb. u. herausgeg. von **G. A. F. Nick**, Fourier im K. Würtemb. 1. Reiter-Reg. Ulm, Wohler. qu. gr. 8. (16 S. u. XXII Blätter lithogr. Schreibſchrift, 12 Sgr.)

Nach den Grundſätzen der Carſtair'ſchen Methode bearbeitet, giebt das Werkchen in kurzen Abſchnitten die nothwendigſten Belehrungen über das Schreibmaterial, die Haltung des Körpers, namentlich des Armes und der Hand, und über die allmähliche Einübung der einzelnen Buchſtaben. Der Stufengang iſt durch die beiliegenden Tafeln, die äußerſt ſauber und in ſehr gefälliger Schrift ausgeführt ſind, genau bezeichnet, ſo daß man bei dem Gebrauch des billigen Buches keines Lehrers bedarf, um ſchnell eine gute Handſchrift ſich anzueignen.

96) Elementar-Vorſchriften zur höhern Calligraphie. In 5 Heften zuſammengeſtellt von **Theod. Krone**, Zeichnenlehrer in Goslar. 1. Heft. Die gothiſche Schrift. Wolfenbüttel, Halle. 52. qu. 4. (7 Bl. 3¾ Sgr.)

97) Dieſelben. 2. Heft. Die Fractur-Schrift. Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3¾ Sgr.)

98) Dieſelben. 3. Heft. Die römiſche Schrift (ſtehend). Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3¾ Sgr.)

99) Dieſelben. 4. Heft. Die römiſche Schrift (liegend). Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3¾ Sgr.)

100) Dieſelben. 5. Heft. Die deutſche Druckſchrift. Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3¾ Sgr.)

Sämmtliche 5 Schriftarten ſind in ein Netz von 10 wagerechten Linien geſchrieben, von denen indeſſen bei den kleinen Buchſtaben nur 9 angewendet werden. Jede Vorſchrift iſt nicht bloß mit den zur ſichern Erlernung nöthigen Hülfslinien verſehen, ſondern dieſe befinden ſich auch noch zur leichtern Ueberſicht getrennt über jedem einzelnen Buchſtaben. Auf dieſe Weiſe wird das Erlernen dieſer Schriften, das übrigens außerhalb der Volksſchule liegt, ſehr erleichtert, wobei durch entſprechend liniirte Schreibhefte, die neben den Vorſchriften durch die Verlagshandlung zu erhalten ſind, auch das zeitraubende Liniiren erſpart wird.

101) Schreibfibel. Für Schule und Haus. Von **C. F. Tognino**, Lehrer in Bielefeld. Daſ., Velhagen u. Klaſing. 52. gr. 8. (12 lithogr. Bl. 3 Sgr.)

102) Neue Schreibvorlagen, oder die deutſche und lateiniſche Schrift, aus der Ellipſe entwickelt. Nebſt Takt- und Schnellſchreibübungen. Von **Tognino**. Ebend. 52. qu. 4. (8 lithogr. Bl. 4 Sgr.)

Während Nr. 85 als Ergänzung des erſten Leſebuches in den Händen der Kinder von Nutzem ſein wird, möchte Nr. 86 mehr für den denkenden Schreiblehrer ſich eignen. Der Verf. entwickelt darin praktiſch und unter Zugrundelegung einer vorzüglichen Schreibſchrift die Idee, daß ſämmtliche Buchſtaben aus drei Hauptzügen entſtanden ſind, dem eckigen c-Striche, der nur der deutſchen Schrift angehört, der Ellipſe und dem 8-Zuge

Digitized by Google

in verſchiedenen Lagen und mit verſchiedener Verlegung des Grundſtriches. Dadurch wird die Schrift eine geſetzmäßige und ſchöne, die ſie ſein muß, auch wenn wir keine Kalligraphen bilden wollen.

103) Deutſche Vorſchriften für Schulen von F. Könen. 1. Curſus. Solingen, Pfeiffer. gr. 4. (18 lithogr. Bl. 17½ Sgr.)

104) Dieſelben. 2. Curſus. Ebend. gr. 4. (15 lithogr. Bl. 17½ Sgr.)

105) Engliſche Vorſchriften für Schulen von F. Könen. 1. Curſus. Ebend. gr. 4. (14 lithogr. Bl. 15 Sgr.)

Die Form der Buchſtaben ſowohl, als auch der Stufengang der Einübung ſind zu loben. Bei Erſterer waren Schönheit, Einfachheit und Regelmäßigkeit maßgebend, bei Letzterem folgt lückenlos das Schwierigere dem Leichteren und zwar ſo, daß von den 216 Vorſchriften des 1. Curſus Nr. 1 bis 60 die kleinen Buchſtaben in größerer Schrift, Nr. 61—120 dieſelben in kleinerer Schrift, 121 bis 174 die großen Buchſtaben in noch kleinerer Schrift, 175 bis 213 Wörter mit möglichſt vielen geſchweiften (Lang-) Buchſtaben in alphabetiſcher Reihenfolge und 214—216 häufig vorkommende Abkürzungen und Ziffern enthalten, während der 2. Curſus in 2 verſchiedenen Größen 150 einzeilige Vorſchriften in Sätzen, aus paſſenden Bibelſtellen und den beſſern Sprüchwörtern beſtehend, und zum Schluß Abkürzungen nebſt Zeichen und Zahlen enthält. Von den 112 engliſchen Vorſchriften dienen 1—32 der Einübung der kleinen, 33—59 der Einübung der großen Buchſtaben, und 60—112 ſind einzeilige Sätze in etwas kleinerer Schrift. Die Hefte empfehlen ſich außer durch ihre ſchöne Ausſtattung noch durch den billigen Preis.

106) Neue methodiſche kalligraphiſche Vorlegeblätter von **Herm. Böhme**, Kalligraph in Hamburg. 4 Hefte. Daſ., Niemeyer. 52. Schm. qu. 8. (16, 20, 16 u. 12 lithogr. Bl. zuſ. 20 Sgr.)

Eine ſaubere, geleckte, aber zu feine und namentlich in den letzten Heften zu geſchnörkelte Schrift, als daß ſie in Volksſchulen viel Glück machen könnte. Zudem wird es ſehr vielen Lehrern anſtößig ſein, daß deutſche und engliſche Schrift abſichtlich zu gleicher Zeit geübt werden, überhaupt kein geordneter Plan das Ganze durchzieht. Es iſt ein Werk für den angehenden Kaufmann, für deſſen Zwecke die im 4. Heft enthaltenen franzöſiſchen, engliſchen, lateiniſchen, ſpaniſchen und griechiſchen Vorſchriften, Waarenzeichen und Rechenaufgaben auch ganz paſſend ſind.

107) Zwölf Arbeitshefte für fleißige Kinder, zur nützlichen Beſchäftigung in der Schule und zu Hauſe. Herausgeg. von **P. J. Beumer**, Lehrer. Weſel, Bagel. 4. (à 24 S. In Futteral 12 Sgr.)

Die 12 Hefte enthalten Folgendes: 1. u. 2. Schönſchreiben. Deutſche Schrift. 3. u. 4. Schönſchreiben. Lateiniſche Schrift. 5.—8. Deutſche Sprache. Die Wortarten. Die Wortbiegung. Die Wortbildung. Die Satzlehre. 9. Beſondere Uebungen im Rechtſchreiben. 10. Kleine Briefe. 11. Aufſätze aus dem bürgerlichen Leben. 12. Erzählungen und Beſchreibungen. Die 4 Schreibhefte ſind entſprechend liniirt und enthalten auf jeder Seite eine oder mehrere Vorſchriften nach einem ganz zweckmäßigen Stufengange. Die folgenden Hefte enthalten die allergewöhn-

Digitized by Google

lichſten Aufgaben der alten Schule (ſelbſt die kleinen Briefe fehlen nicht), deren Löſung die Kinder allerdings zu beſchäftigen vermag, die ich aber ſämmtlich für einen eigenen Gedanken des Kindes gern hingebe. Den Freunden der angedeuteten ſchriftlichen Arbeiten ſind ſie wegen der guten Ausſtattung und des billigen Preiſes zu empfehlen.

---

108) Gabelsberger und Stolze, oder: Was muß jeder Gebildete über Stenographie wiſſen und nach welchem Syſteme ſoll man dieſelbe erlernen? Von **F. G. Wagner**, Lehrer in Dresden. Nebſt 2 lithogr. Beilagen. Dresden, Adler u. Dietze. 52. gr. 8. (33 S. 6 Sgr.)

Der Hauptzweck der Broſchüre iſt der, nachzuweiſen, daß die Stolze'ſche Stenographie gegen die Gabelsberger'ſche große Nachtheile habe. Der Verf. zählt deren folgende auf: 1) Die Stolze'ſche Schrift iſt lediglich eine Federſchrift; 2) ſie lehrt eine verſchiedene Bedeutung eines und deſſelben Buchſtabenzeichens bloß nach ſeiner verſchiedenen Größe; 3) ſie iſt bei weitem nicht ſo kurz, als die G.'ſche; 4) ſie hat ein wahres Heer von Sigeln (Zeichen für ein ganzes Wort); 5) ſie wankt über und unter die Schriftlinie; 6) ſie macht das eigentliche Redezeichnen weit ſchwerer; 7) ſie giebt weniger dem Verſtande, als vielmehr dem Gedächtniſſe zu thun. Eine kurze Ueberſicht alles deſſen, was zur Erlernung der Gabelsberger'ſchen Stenographie erforderlich iſt, bildet die zweite Hälfte des Büchleins.

109) Stenographiſche Fibel. Ein Uebungsbuch zur Erlernung der Stolze'ſchen Stenographie. Zum Gebrauch in Schulen bearbeitet von **C. H. Winter**, Lehrer in Deersheim bei Halberſtadt. Mit einem Vorworte von **W. Stolze.** Berlin, P. Jeanrenaud in Comm. 52. kl. 8. (64 S.)

Das Vorwort ſpricht ſich ſehr lobend über dieſe, bis jetzt einzige Fibel aus, die übrigens, da ſie nur Kurzſchrift enthält, einen tüchtigen Lehrer vorausſetzt. Mit Hülfe derſelben ſollen ſelbſt Kinder ohne alle grammatiſchen Kenntniſſe, wenn ſie nur ſchreiben können, die Stenographie leicht erlernen.

III.

Literatur
der
Jugend- und Volksſchriften.

Zur Bibliographie derſelben.

1) Wegweiſer durch die deutſchen Volks- und Jugendſchriften. Ein Verſuch unter Mitwirkung von Bedau, Bezzenberger, Bodemann, Breter, Burk, Dietrich, Flügel, Fölſing, Fulda, K. Fulda, Gonnermann, Helm, Jank, Keller, Kirſch, Klaiber, Klüpfel, Liebe, Löbe, Merz, Mezger, Nieritz, Nicolai, Opitz, Otto, Paſſow, Preusker, Radſtock, Rieß, Röth, Schafft, Schmid, Schmidt, Strack, Stricker, Thieme, Thomas, Wildenhahn, Wullen, Zimmermann, Zülch, herausg. von **K. Bernhardi**, Dr. theol. und 1. Bibliothekar in Kaſſel. Leipzig, G. Mayer. 52. gr. 8. (XII u. 188 S. 20 Sgr.)

Ueber den großen Werth einer ſolchen Zuſammenſtellung, wenn ſie nur einigermaßen ihrem Zwecke entſpricht, brauchen wir kein Wort zu verlieren. Die vorliegende verdient, als die beſte der bisher erſchienenen, der Empfehlung, da ſie nach einer durchſichtigen Dispoſition bearbeitet iſt, mit weiſer Beſchränkung nur das Beſſere ausgewählt hat, ſich nicht in breite Kritiken ergeht, ſondern mit einem kurzen, beſtimmten Urtheile begnügt und durch zweckmäßige Einrichtung des Druckes die Ueberſicht erleichtert. Als Hauptmängel bezeichnen wir das Durcheinanderwerfen der Jugend- und Volksſchriften und die Menge der Mitarbeiter, von denen die meiſten ſo wenig bekannt ſind, daß ein unbedingtes Vertrauen auf ihr Urtheil nicht wohl verlangt werden kann. Nicht ſelten findet man deshalb auch einander widerſprechende Urtheile über ein und daſſelbe Buch. Schließlich heben wir noch den verhältnißmäßig billigen Preis bei ſehr guter Ausſtattung hervor.

2) Weihnachts-Catalog. Eine Auswahl deutscher Werke, welche sich besonders zu Geschenken eignen. 3. Aufl. 1852. Herausgeg. u. verlegt von der **Hinrichs**'schen Buchhandl. in Leipzig. Lex.-8. (34 u. 70 S. 10 Sgr.)

In dieſer neuen Auflage ſind die Jugend- von den Volksſchriften beſſer geſondert und viele neue Sachen aufgenommen. Der Begriff

Digitized by Google

„Volksſchriften" iſt übrigens im weiteſten Sinne genommen, da z. B. auch die geſammelten Werke belletriſtiſchen Inhalts, Gedichte, Romane ꝛc., ſobald ſie nur Intereſſe für den Gebildeten haben, hier angezeigt worden ſind.

I. Jugendſchriften.

Die große Menge der, alljährlich unter dieſem Aushängeſchilde erſcheinenden Producte macht es erforderlich, bei einer Auswahl derſelben für den Gebrauch der Schüler mit größter Gewiſſenhaftigkeit zu verfahren, um ſo mehr, als nicht ſelten die ſchlechteſten Machwerke durch ein flimmerndes Aeußere beſtechen. Die Erfahrung lehrt, daß ſelbſt Eltern mit ſonſt geſundem Urtheile, getäuſcht durch ein wenig Gold und Farbe, nicht ſelten die traurigſten Fehlgriffe in dieſer Beziehung machten. Dieſe Erfahrung, verbunden mit dem Wunſche, dem Schüler eine Lectüre in die Hand zu geben, welche den Unterricht unterſtützt oder ergänzt, führte auf die Errichtung von Schülerbibliotheken. Sie fehlen jetzt wohl keiner guten Schule. Eine andere Frage iſt die, ob ſie auch überall zweckentſprechend angelegt worden ſind und wahrhaft nützen, und da müſſen wir leider geſtehen, daß, ſoweit unſere Kenntniß derartiger Anſtalten reicht, dieß nur ſehr ſelten der Fall iſt. Entweder bieten ſie überwiegend Unterhaltendes, ſehr ſchöne Geſchichten von A, der durch eigene Schuld oder durch ein fabelhaftes Verhängniß ſehr unglücklich, ſchließlich aber doch durch einen, in der Regel allmächtigen B aus allem Elend herausgeriſſen wird, oder ſie beſtehen zu einem großen Theile aus trocken belehrenden Compendien, oder endlich umfaſſen ſie eine Reihe von Geſammtwerken deutſcher Klaſſiker (incl. Hauff, Van der Velde ꝛc.) ohne Rückſicht darauf, daß ein Schiller neben dem Tell auch die Räuber geſchrieben hat. Der Grund aller dieſer Mißgriffe liegt in der Unklarheit der Begriffe über den eigentlichen Zweck der Schüler-Bibliotheken.

Dieſer Gedanke bildet den Ausgangspunkt eines ſehr leſenswerthen Aufſatzes über Schüler-Bibliotheken von Kalkow (Pädag. Monatsſchr. 6. Bd. 1.—3. Heft). Der Verf. giebt als ſpeciellen Zweck derſelben an: Unterſtützung des Schulunterrichts. „Und da der Unterricht ſowohl als die Lectüre", fährt er fort, „nur an realem Stoff zu bilden vermögen, dieſer aber von der Schule in einzelne Fächer vertheilt iſt, deren einige das vorzugsweiſe auf Erziehung Einwirkende — Religion, Geſchichte — enthalten, ſo fordern wir auch von der Lectüre Unterſtützung dieſer einzelnen Lectionen. Des Pädagogen Pflicht iſt es nun, im Einklange mit dieſer Forderung regelnd einzugreifen, nach ihr Inhalt, Zuſammenſetzung und Anwendung der Schülerbibliotheken zu beſtimmen, und leichter wird es ihm werden, den Erfolg zu berechnen, darzulegen und zu verantworten."

Im Verlauf ſeiner Abhandlung verbreitet ſich nun der Verf. über die richtige Auswahl und die beſte Benutzung der Bibliotheken.

Digitized by Google

Hinſichtlich des erſten Punktes werden die Leſer aus der Anführung einzelner Werke*) leicht die Forderungen des Verfaſſers erſehen können. Er ſagt: „Bücher des Inhalts und zugleich der Form, wie wir ſie forderten, beſitzen wir allerdings noch nicht ſehr viele; werden ſie aber als ein Bedürfniß erkannt, ſo wird dieſem auch bald abgeholfen werden. Sehr gut zu gebrauchen zu unſern Zwecken ſind aber für Naturgeſchichte und Geographie z. B. die „Charakterbilder“ von Grube, „Unterhaltungen und Studien, ein Almanach für die Jugend“ von Gude und Grube, „Bilder und Scenen aus Aſien und Auſtralien“ von Grube, „Das deutſche Vaterland“ von Körner, „Wanderungen durch die grüne Natur“ von Müller, „Länder- und Völkerkunde in Biographien“ von Külb; — für die Geſchichte: Becker's „Erzählungen aus der alten Welt“ und die ſich daran ſchließenden „Geſchichten aus dem Herodot“ von Lange, „Paläſtina“ von Bäßler, „Erzählungen aus der alten deutſchen Welt“ von Oſterwald, „Geſchichten, charakteriſtiſche Züge und Sagen der deutſchen Volksſtämme“ von Klopp, „Die ſchönſten Heldengeſchichten des Mittelalters“ von Bäßler, „Schönſte Geſchichten und Sagen“ von Schwab, „Weltgeſchichte“ von Welter, „Erzählungen aus der Geſchichte der europäiſchen Völker von Karl d. G. bis auf unſere Zeit“ von Jerrer, „Neues hiſtoriſches Leſebuch für die Jugend“ von Hillert und Riedel, „Hiſtoriſche Darſtellungen aus der Geſchichte der neuern Zeit“ von Wachsmuth — und für alle drei genannten Fächer die Leſebücher von Gude und Gittermann, Petermann-Berthelt-Jäkel-Thomas, Lüben und Nacke, Curtman, u. a. Benutzen wir nun auch die längſt als vortrefflich anerkannten Leſebücher von Bach, Hiecke, Lehmann, Oltrogge, Preuß und Vetter, Vogel, Wackernagel, Wilmſen u. a., die für alle Fächer Einzelnes, für die Literatur viel Ausgezeichnetes bieten, und Gedichtſammlungen von der Güte der Echtermeyer'ſchen: „Auswahl deutſcher Gedichte für gelehrte Schulen“ von E., herausgegeben von Hiecke, und der Hiecke'ſchen: „Auswahl deutſcher Gedichte für Bürgerſchulen“, — und verſchaffen wir uns, was nicht ſchwer zu bewerkſtelligen iſt, dazu noch andere Auszüge aus Humboldt's und Ritter's Werken und den Reiſebeſchreibungen Kohl's und Anderer; aus Duller, Heeren, Kohlrauſch, Leo, Luden, Menzel, J. v. Müller, Raumer, Schloſſer, Vormbaum u. A.; aus unſern Claſſikern, unſern beſten Jugend- und Volksſchriftſtellern, ſo iſt für Stoff, wenn auch nicht überflüſſig, doch trefflich geſorgt, und der Erfolg wird alsdann nur noch von der Art der Benutzung abhängen.“

Ehe der Verf. zu dieſer übergeht, hebt er noch den Werth paſſender und richtiger Bilder in den Jugendſchriften hervor, durch deren Gebrauch

*) Die meiſten derſelben und viele andere ähnliche findet der Leſer in den verſchiedenen Bänden des Pädag. Jahresberichts beurtheilt.

Digitized by Google

guter Stoff dem Leſer noch um Vieles leichter faßlich und behaltbar gemacht werden kann.

In Bezug auf die Benutzung der Bibliothek fordert er Folgendes: 1) Jeder Schüler muß an der Bibliothekslectüre Theil nehmen. 2) Jeder Lehrer muß die Bibliothek genau kennen und nach den Bedürfniſſen ſeiner Klaſſe und ſeiner Lectionen completiren helfen. 3) Der Klaſſenlehrer oder der Lehrer des einzelnen Faches beſtimmt, was und wie viel der Schüler leſen ſoll. 4) Alle Schüler müſſen daſſelbe und dieß zu möglichſt gleicher Zeit leſen. 5) Die Schüler müſſen ſtets ſpecielle Rechenſchaft über das Geleſene ablegen. Ueber die Mittel, durch welche der Verfaſſer dieß Alles erreichen will, ſpricht er ſich am Schluß klar und ausführlich aus. Wir können ihm hier nicht weiter folgen, ſondern begnügen uns mit der Hindeutung auf jenen Aufſatz und dem Wunſche, daß er Veranlaſſung zur Herſtellung recht vieler guter Schüler-Bibliotheken werden möge.

A. Periodiſche Jugendſchriften.

1) Weihnachtsblüthen. Ein Taſchenbuch für die Jugend. In Verbindung mit Andern herausg. von Dr. **G. Plieninger.** 16. Jahrg. Mit 9 Kupfern. Stuttgart, Belſer. 53. 12. (350 S. Eleg. geb. 1 Thlr.)

Auch dieſer neue Jahrgang ſchließt ſich nach ſeinem innern Werthe, wie ſeiner äußern netten Ausſtattung würdig an ſeine Vorgänger an und verdient Empfehlung, da er eine ernſt ſittliche Baſis hat und das Unterhaltende mit dem Belehrenden auf zweckmäßige Weiſe verbindet. An der Spitze treffen wir wieder Erdmann Müller mit einer Erzählung, die, wie ſeine frühern Beiträge, einen äußerſt wohlthuenden Eindruck auf den Leſer macht. Außerdem finden wir noch 5 Skizzen aus der Natur- und Völkerkunde von A. W. Grube, Erzählungen von Marie Nathuſius, Charl. Späth, M. Sedgwick, Br. Lindner, L. Pichler, Irene und Auguſt Wildenhahn, und Gedichte von Herz, Biſſinger, Eyth, Güll, Stromberg und Krais.

2) Deutſcher Jugendkalender für 1853. Geſchichten und Reime von **R. Reinick.** Mit Holzſchnitten nach Zeichnungen von Dresdner Künſtlern. Herausg. von **H. Bürkner.** Leipzig, G. Wigand. Hoch 4. (6 Bog. 15 Sgr.)

Ein theures Vermächtniß des am 7. Februar dahin geſchiedenen Dichters, der hier noch einmal die ganze Lieblichkeit ſeiner Muſe zum Entzücken der Kinderwelt entfaltet hat. Theobald v. Oer hat ihm in einer trefflichen, mit dem Bildniſſe des Dichters geſchmückten Biographie ein ehrendes Denkmal geſetzt, dem mehrere Erzählungen und Gedichtchen folgen, begleitet von unübertrefflichen Holzſchnitten. Das Schönſte des Ganzen ſind jedoch die an Stelle der frühern Monatsbilder getretenen 12 Kinderreime mit Holzſchnitten. Möge der Tod Reinick's nicht die Fortſetzung des vorzüglichen Werkes hindern.

3) Unterhaltungen und Studien aus dem Natur- und Menſchenleben. Ein Almanach für die Jugend, bearbeitet u. herausgegeben von **C. Gude** und **A. Grube.** 2. Jahrg. Magdeburg, Fabricius. 53. gr. 8. (IV u. 194 S. 16 Sgr.)

Digitized by Google

In der bekannten guten Darſtellungsweiſe der Herausgeber ſind hier folgende Gegenſtände behandelt: Bilder aus dem Norden, die Wüſte Sahara, Cairo, die Südſee-Inſeln und ihre Bewohner, von Gude; die Gletſcher in der Schweiz, die Feueranbeter, der Wolf, Bilder aus dem Leben des Vogel Strauß, die Baumwolle, der Flachs, das Papier, das Kochſalz, von Grube; der Telegraph, von Neuling. Das Unternehmen verdient die nachdrücklichſte Empfehlung, da es wie wenige andere geeignet iſt, den Schulunterricht wirkſam zu unterſtützen.

4) Ferd. Schmidt's Jugend-Bibliothek. 3. Jahrg. 1. Bd. Herder als Knabe und Jüngling. Für Jung und Alt erzählt von **Ferd. Schmidt.** Mit einem colorirten Titelbilde. Berlin, C. Schultze's Buchdruckerei. 16. (174 S. 10 Sgr.)

Unter Hinweiſung auf unſere Anzeige im 6. Bde des Jahresberichts S. 308 bemerken wir nur noch, daß das vorliegende Bändchen den neuen Jahrgang mit einem an ſich guten und gut bearbeiteten Stoffe eröffnet. Es verdient alle Anerkennung, daß ein großer Geiſt unſerer Nation durch faßliche und intereſſante Bearbeitung ſeines Jugendlebens, die leider an einzelnen Stellen nicht ganz hiſtoriſch treu iſt, der Jugend und dem Volke näher gerückt worden iſt.

5) Illuſtrirte Zeitung für die Jugend. 7. Jahrg. 1852. 52 Nrn. (Bogen). Mit ca. 300 Holzſchnitten. Leipzig, Brockhaus. gr. 4. (2 Thlr.)

Ganz im Sinne der oben ausgeſprochenen Ideen über Jugendſchriften bearbeitet, und darum empfehlenswerth, wie ſeine ſechs Vorgänger, die jetzt zur Hälfte des Ladenpreiſes abgegeben werden.

6) Belehrende Unterhaltungen zur angenehmen und nützlichen Beſchäftigung der Jugend. Ein Sonntagsblatt. Herausgegeben von **P. F. L. Hoffmann.** Hamburg, Jowien. 52. gr. 8. (52 Viertelbogen mit ebenſovielen ſchwarzen oder colorirten Bildertafeln. 1 Thlr. 18 Sgr.)

So viel wir aus den erſten 15 Nummern dieſes neuen Unternehmens erſehen können, paßt es nicht in die Kategorie guter Jugendſchriften. Mit Ausnahme einiger guten, durch entſprechende Zeichnungen veranſchaulichten Spiele enthält es nur werthloſe Spielereien.

B. Weltkundliches.

7) H. Oswald's illuſtrirter Weltumſegler. Eine Jugendſchrift zur Unterhaltung und Belehrung in der Natur-, Länder- und Völkerkunde. 2., umgearb. u. berichtigte Aufl. Von **Ed. Sparfeld.** Mit vielen Abbildungen. Leipzig, Jackowitz. 52. 12. (XVI. u. 295 S. geb. 1 Thlr 7½ Sgr.)

In dem Rahmen einer einfachen Erzählung führt uns der Verf. alle die Eigenthümlichkeiten derjenigen Länder vor, welche in der Regel auf Weltreiſen berührt werden. Der Stoff iſt gut dargeſtellt, die Illuſtrationen (30 Holzſchnitte) dagegen ſind meiſtens ſehr gewöhnliche oder völlig unbrauchbare.

8) Neue Reiſebilder. In anziehenden Gemälden und Skizzen für die reifere Jugend bearbeitet von **J. G. Fels.** Mit 8 color. Bildern. Chur und Leipzig, Grubenmann. gr. 8. (312 S. geb. 1 Thlr. 6 Sgr.)

Digitized by Google

Enthält ohne Ausnahme gut erzählte, für den geographiſchen und theilweiſe naturkundlichen Unterricht (Thierkämpfe) nutzbar zu verwendende Schilderungen, unter denen namentlich eine längere, die Robbenfänger im Südmeere, anſpricht. Die in Buntdruck ausgeführten Lithographien ſind ziemlich gut.

9) Das Meer, ſeine Bewohner und ſeine Wunder. Seitenſtück zu K. F. V. Hoffmanns Erde und ihre Bewohner. Herausgegeben von **W. F. A. Zimmermann.** Mit ſchwarzen und color. Abbildungen. 3. Aufl. 2 Bde. Langenſalza, Schulbuchhandlung. 53. 8. (25 u. 31 Bog. 2 Thlr. 15 Sgr.)

Das Werk iſt von anerkanntem Werthe; einzelne Abſchnitte fehlen faſt in keinem größern Leſebuche. Für diejenigen, welche es in ſeiner Geſammtheit noch nicht kennen ſollten, und denen wir es hiermit dringend empfehlen, geben wir eine kurze Ueberſicht des Inhaltes: I. Bd. 1. Das Meer (allgemeine Begriffe, Größe, Boden, Tiefe, Eigenſchaften deſſelben, Waſſermangel auf dem Schiffe ꝛc.). 2. Bewegungen des Meeres (Ebbe und Fluth, Strom- und Wellenbewegung, Wind und Sturm). 3. Die Schifffahrt (Entſtehung, Geſchichte derſelben, Beſchreibung eines Segelſchiffes, die Seeſchlacht, Lootſen, Leuchtthürme, Magnetismus ꝛc.). 4. Schiffe verſchiedener Art (Galeeren, Dampfſchiffe ꝛc., Seerecht, der Dienſt zur See ꝛc.). — II. Bd. 1. Das Eis- oder Polarmeer (die Pole, Grönland, Seehundsfang, Lappland, Spitzbergen, eigenthümliche Erſcheinungen, Polar-Expeditionen ꝛc.). 2. Das Nordmeer (Nord- und Oſtſee mit Schilderungen des Lebens auf denſelben und den Küſtenländern); das atlantiſche Meer (Atlantis, Beſchiffung, Entdeckung von Amerika, Flibuſtier, Antillen ꝛc.). 3. Das Mittelmeer und das ſchwarze Meer (Entſtehung, Grenzen, Schilderungen einzelner Theile, Neapel, Korallenfiſcherei, Venedig ꝛc.); das indiſche Meer (Piraten, Perlenfiſcherei, Feuer, Hungers- und Waſſersnoth auf dem Meere ꝛc.); der ſtille Ocean; über einige der merkwürdigſten Bewohner der Meere, zugleich als Erklärung der 10 Tafeln, die leider nach Zeichnung und Colorit herzlich ſchlecht ſind.

10) Der Menſch und die Natur. Skizzen aus dem Kultur- und Naturleben. Von **Fr. Körner,** Collegen an der Realſchule zu Halle. Leipzig, Brandſtetter. 53. gr. 8. (IX. u. 284 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Eine Lectüre für den gefördertern Schüler in Oberklaſſen, wie überhaupt für jeden Freund der Natur, der es liebt, mit ſinnigem Blicke in ihre Werke ſich zu vertiefen. Der Verf. ſagt: „Meine Schrift kann nicht den Zweck haben, die Wiſſenſchaft zu fördern, wohl möchte ſie aber Naturſinnigkeit wecken und einer gemüthvollen Naturanſchauung das Recht wahren gegenüber der mechaniſchen Naturauffaſſung, welche den Begriff des ureignen Lebens und der Lebendigkeit der Naturdinge im Großen wie im Kleinen leugnet.“ Aus einer Angabe des Inhalts wird man erſehen können, daß das Buch vielfach im Dienſt der Schule verwendet werden kann. Es enthält folgende, in ſchönem, oft hochpoetiſchem Stil geſchriebene Aufſätze: Der Kieſel, das Leben der Steinwelt, der Sauerſtoff, das Waſſer, der Lichtſtrahl, der Stein am Faden, die Monatsuhr am

Himmel, der Strohhalm, der Steinfund, Zwiegeſpräch im Walde, zwei Gewächſe, auf der Moosbank, der Mann mit der Pfennigpfeife, Geſchichten aus Wald und Feld, die Schüler des Menſchen, des Menſchen Vaſallen, der Menſch und die Gräſer, das Zauberland am Nordpol, Menſchenleben und Erdleben, die Anziehungskraft der Mitte, unter der Erde, Unterhaltung bei dem Frühſtücksteller, Mährchenpoeſie der Induſtrie, die Wunder des Menſchenleibes, Hand und Fuß, das Wort, unterſeeiſche Landſchaften. Der Umſchlag ſtellt eine hübſch colorirte Landſchaft in Tondruck dar.

11) Der Waldläufer. Erzählungen aus dem amerikaniſchen Waldleben, von **Gabr. Ferry**. Für die Jugend bearb. von **Jul. Hoffmann**, Diakonus in Coswig. Zwei Theile in Einem Bande. Mit 12 Kpfrn. in lithogr. Farbendruck nach Originalzeichnungen von Fr. Koska. Breslau, Trewendt u. Granier. 52. gr. 8. (306 u. 260 S. geb. mit Goldpreſſungen 2¼ Thlr.)

Ferry's „Reiſenovellen" ſowohl als auch ſein jenen verwandter „Waldläufer" führen uns ein in die wilde Natur noch ziemlich unbekannter Landſtriche im weſtlichen Amerika. Wenn die Schilderung des Unbekannten an ſich ſchon einen großen Reiz hat, ſo wird dieſer noch erhöht durch die muſterhafte Art und Weiſe der Darſtellung, die ganz vollkommen ſein würde, wenn ſich nicht hie und da der Einfluß der neuern franzöſiſchen Roman-Literatur geltend machte. Vorzüge und Nachtheile des Originals theilt auch die vorliegende Bearbeitung, die jedoch manche Breiten beſeitigt und Manches für Kinder verſtändlicher wiedergegeben hat. Immerhin bleibt noch Vieles in der Schilderung der Jagdabenteuer, des Lebens der Indianer und der Goldſucher, was wenigſtens leicht erregbaren und ſchwachnervigen Kindern ſchaden kann. Anſtößiges findet ſich nirgends. Wir empfehlen das Buch, das ſich durch ſeine brillante Ausſtattung namentlich zu Feſtgeſchenken eignet, der reifern Jugend und den Volks-Bibliotheken.

---

12) Das deutſche Vaterland. Eine Sammlung von Erzählungen, Schilderungen, Beſchreibungen u. Briefen für die reifere Jugend zur Förderung der Kenntniß des Vaterlandes. Herausgegeben von **Fr. Körner**. Mit 7 color. Bildern. Berlin, Winckelmann u. Söhne. gr. 8. (VIII. u. 327 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Wir begrüßen dieſe treffliche Jugendſchrift um ſo freudiger, als für den ſpeciellen Zweck nationaler Bildung der Jugend noch äußerſt wenig Brauchbares vorliegt, und müſſen es dringend wünſchen, daß das Unternehmen einen geſegneten Fortgang haben möge. Der vorliegende Band enthält: deutſche Götterſagen, thüringiſche Sagen (von Bechſtein), Briefe aus dem Bodethal am Harz, die alten Dithmarſchen, Weltentdecker des deutſchen Nordens, was man im deutſchen Buchenwald erfährt, deutſche Kaiſer und Helden, Geſchichten aus deutſchen Städten, Erinnerungsblätter an deutſche Künſtler und Gelehrte, aus dem Volksleben, Merkwürdigkeiten deutſcher Städte und Gegenden.

13) Bilder und Erzählungen aus dem Gebiete der Geſchichte u. Geographie, der Länder- und Völkerkunde, geſammelt und be-

arbeitet zur Unterhaltung und Belehrung der reiferen Jugend von **M. Lipbold.** 1. Bdchn. Mit 1 Titelkupfer. Landshut, Wölfle. 52. 8. (VI u. 219 S. 12 Sgr.)

Der Verf. hat anerkannt gute größere Werke (Hammer's Geſchichte der Osmanen, J. v. Müller's Geſchichte der Schweiz, Zeiſe's Reiſeblätter aus dem Norden ꝛc.) für die Zwecke der Jugendbildung auszugsweiſe bearbeitet und mit Anmerkungen verſehen. Zunächſt ſind es zwei Bilder aus Conſtantinopel, zehn aus den Alpenländern, mit einer kleinen aber trefflichen Anſicht des Montblanc und vier aus Skandinavien, die er in dem vorliegenden Bändchen liefert, dem recht bald gleich gute Fortſetzungen folgen mögen.

14) Land und Meer, in Schilderungen und Erzählungen für die Jugend, herausgegeben von **K. Biernatzki.** Mit 8 color. Bildern. Stuttgart, Schmidt u. Spring. 53. 8. (IV u. 268 S. geb. 1 Thlr.)

Ob der Herausgeber mit dem, 1840 geſtorbenen berühmten Verfaſſer der Hallig, J. C. Biernatzki, in verwandtſchaftlichen Verhältniſſen ſteht, iſt uns unbekannt, ein Geiſtesverwandter iſt er, obgleich die vorliegenden Verſuche noch lange nicht an die Lebendigkeit, plaſtiſche Darſtellung und ſtiliſtiſche Gewandtheit der Feder des Verſtorbenen reichen. Manches, wie z. B. die Erzählung „ein Wildſchütze,“ iſt ſogar matt und trivial. Den meiſten Werth haben die Schilderungen der Watten und Halligen der Weſtſee und die Erzählungen aus der Vorzeit Nordfrieslands. Sie ſind treffliche Beiträge zur Kunde des deutſchen Vaterlandes In Bezug auf die künſtleriſche Ausſtattung behauptet die bekannte Verlagshandlung ihren alten Ruf.

---

15) Der Knabe des Tell. Eine Geſchichte für die Jugend, von **Jer. Gotthelf.** 2., durchgeſ. Aufl. Berlin, Springer. 52. 8. (158 S. 12½ Sgr.)

Daß es der rühmlichſt bekannte Verf. nicht bloß verſteht, für das Volk zu ſchreiben, beweiſt die vorliegende Erzählung, die zu dem Beſten gehört, was nach dieſer Richtung hin für die Jugend geſchrieben worden iſt. Sie umfaßt geſchichtlich den ganzen Zeitraum von der Befreiung der Schweiz durch die Rütli-Männer bis zur Schlacht bei Morgarten, in welcher Tells Erſtgeborner fiel. Die Schrift hat die volle Berechtigung zur Aufnahme in jede Schüler-Bibliothek.

16) Heinrich oder das Kind von Heſſen. Eine geſchichtliche Erzählung für die Jugend von Dr. **Chriſt. Röth.** Mit 4 Stahlſt. Caſſel, Luckhardt. 16. (143 S. cart. 15 Sgr.)

17) Landgraf Wilhelm und Velten Muhly. Eine Erzählung aus dem dreißigjährigen Kriege für die Jugend von Dr. **Chriſt. Röth.** Mit 4 Stahlſt. Ebend. 16. (185 S. cart. 15 Sgr.)

Für die Geſchichte des engeren Vaterlandes ſind dieſe beiden Erzählungen ſehr werthvolle, noch durch anſprechende, charakteriſtiſche Bilder gezierte Gaben. Die erſtere erzählt die Kämpfe in Thüringen, von Heinrich Raspe's Tode 1247 bis zur Gründung der jetzigen heſſiſchen Dynaſtie durch Heinrich, einen Enkel der heiligen Eliſabeth, 1292. Die zweite verſetzt uns in die Zeit von 1630 bis 1640 und ſchildert die Drangſale

Digitized by Google

des Heſſenlandes während dieſes Jahrzehnts, namentlich die Belagerung von Ziegenhain und deren Befreiung durch die Liſt und Entſchloſſenheit eines ihrer Bürger, des Metzgers Velten Muhly. Wir empfehlen beide als Mittel zur Unterſtützung des Geſchichtsunterrichts in allen deutſchen, namentlich den heſſiſchen Schulen.

18) Luther in Worms. Ein Tag aus Philipp Melanchthon's Leben. Zwei Lebensbilder, für das Volk und die reifere Jugend aufgeſtellt von **M. Joh. Ernſt Volbeding**. Leipzig, Brockhaus. 52. gr. 8. (II u. 120 S. 12 Sgr.)

Solche Einzelzüge aus dem Leben berühmter Perſonen, wie ſie dieſe Schrift darbietet, ſind es gerade, welche bei geſchickter Benutzung dem Geſchichtsunterricht eine Friſche und Wärme mittheilen, wie ſie ein bloß trockener Vortrag der Hauptbegebenheiten nie zu verleihen im Stande iſt. Das hier Gebotene exiſtirt übrigens nicht bloß in der Phantaſie des Verfaſſers, ſondern iſt aus dem gründlichſten Quellenſtudium hervorgegangen. Möge daher das Büchlein recht fleißig benutzt werden.

19) Heldengeſchichten des Mittelalters. Ihren Sängern nacherzählt von **Ferd. Bäßler**. Neue Folge. — 3. Heft. Mit Illuſtrationen von L. Burger und Unzelmann. Berlin, Decker'ſche Geh. Oberhofbuchdr. 52. 12. (VIII u. 150 S. 18 Sgr.)

Auch dieſen Bearbeitungen gebührt, wie den frühern deſſelben Verf.'s (ſ. Jahresber. 5. Bd. S. 499 f.), das ausgezeichnetſte Lob. Sie behandeln diesmal weniger bekannte Stoffe: die alte, angelſächſiſche Heldenſage Beowulf, einen ſehr anziehenden Theil der ſkandinaviſchen Wilkinaſage, Wieland der Schmied, und die Ravennaſchlacht, einen Nebenzweig der Etzels- und Dietrichsſage. Auch die Illuſtrationen, markige, charakteriſtiſche Holzſchnitte, verdienen das ihren Vorgängern bereits gezollte Lob.

20) Geſchichten, charakteriſtiſche Züge und Sagen der deutſchen Volksſtämme. Aus der Zeit der Völkerwanderung bis zum Vertrage von Verdun. Nach den Quellen erzählt von Dr. **O. Klopp**, Gymnaſiallehrer in Osnabrück. 2 Theile. Leipzig, Weidmann. 51. 8. (XXIV u. 798 S. 2⅓ Thlr.)

Der Verf. hat ſchon durch ſeine Gudrun (Jahresber. 5. Bd. S. 499 f.) bewieſen, daß er es verſteht, die alten kernigen Sagenſtoffe unſerer Nation mit Geſchick für die Jugend zu bearbeiten. Auch in dieſen „Geſchichten ꝛc." erkennen wir den Meiſter. Alles iſt mit größter Treue den Originalen entnommen, und nur da entſprechend verändert, wo dieß geſchlechtliche Beziehungen nothwendig machten. Das Ganze iſt nach den Völkern geordnet. Eine Einleitung über den Charakter der germaniſchen Völker folgen Geſchichten und Sagen der Gothen, Vandalen, Longobarden, Franken, Sachſen und Angelſachſen.

---

21) 48 Werkſtätten von Handwerkern und Künſtlern oder Schauplatz des bürgerlichen Gewerbefleißes. Mit 48 lithogr. Abbildungen, je eine Werkſtätte enthaltend. 2., ganz umgearb. u. verm. Aufl. Zürich, Dänicker. 53. 8. (168 S. 21 Sgr.)

Digitized by Google

In Schulen, wo eine oberflächliche Kenntniß der wichtigſten Handwerke und Künſte einer eingehenden, chemiſchen Technologie vorgezogen wird, können dieſe ziemlich dürftigen Beſchreibungen genügen. Empfehlen können wir ſie nicht.

22) Der kleine Volkswirth. Ein Büchlein für den Elementarunterricht mit einem Vorwort an die deutſchen Lehrer, von **O. Hübner.** Leipzig, G. Mayer. 52. 16. (79 S. 17½ Sgr.)

Wer des Verf.'s größere Arbeiten auf dieſem Gebiete kennt, wird dieß Büchlein mit Vertrauen in die Hand nehmen und ſich nicht getäuſcht finden. Obwohl viel des darin Enthaltenen ſich recht gut in den weltkundlichen Fächern verarbeiten läßt, ſo iſt es doch gut, einmal das Ganze als ſolches dem Schüler vorzuführen. Es umfaßt die Artikel: Arbeit, Arbeitstheilung, Tauſch, Geld, Fabrikant und Handwerker, der Landmann, der Kaufmann, der Lehrer, der Beamte, Werth und Preis, Eigenthum, Capital und Zins, Reich und Arm. Der Stil empfiehlt ſich durch Bündigkeit und Klarheit.

C. Größere Erzählungen.

23) Der zerbrochene Becher. Eine Erzählung für die Jugend von **Julius Hoffmann.** Mit 4 Stahlſt. Breslau, Trewendt. 51. 8. (162 S. 7½ Sgr.)

24) Die Geſchwiſter. Eine Erzählung für die Jugend von **J. Hoffmann.** Mit 1 Stahlſt. Ebend. 51. 8. (111 S. 7½ Sgr.)

25) Großvaters Liebling. — Maria, das Blumenmädchen. Zwei Erzählungen für die Jugend und ihre Freunde von **J. Hoffmann.** Mit 1 Stahlſtich. Ebend. 51. 8. (134 S. 7½ Sgr.)

26) Capitain Tisdale. Eine Erzählung für die Jugend von **J. Hoffmann.** Mit 1 Stahlſt. Ebend. 51. 8. (140 S. 7½ Sgr.)

27) Rufe mich an in der Noth, ſo will ich dich erretten! Eine Erzählung für die Jugend von **J. Hoffmann.** Mit 4 Stahlſt. Ebend. 52. 8. (122 S. 7½ Sgr.)

Unter denjenigen Jugendſchriften, welche mehr den rein ſittlichen Zweck verfolgen, nehmen die vorliegenden Jul. Hoffmann'ſchen eine hervorragende Stellung ein. Wir bewundern die unerſchöpfliche Productivität der Hoffmann'ſchen Familie, können aber doch die Befürchtung nicht verhehlen, daß Onkel ſowohl als Neffe nicht in den Fall kommen möchten, eine Lectüre zu bieten, die als Vorſchule zum Romanleſen erſcheinen dürfte. Der Anſatz dazu liegt bereits in Nr. 26 und 27 vor. Die, beiden zu Grunde liegenden ſittlichen Wahrheiten hätten können auch ohne Hinzuziehung ſo manches Wunderlich-Abenteuerlichen veranſchaulicht werden.

28) Der deutſche Knabe in Amerika. — Hold-Elſe's Wunderaugen. Zwei Erzählungen für die Jugend und ihre Freunde von **Rich. Baron,** Verf. der „Geſchichte eines jungen Malers" u. a. m. Mit 4 Stahlſt. Breslau, Trewendt. 51. 8. (149 S. 7½ Sgr.)

29) Julius und Maria oder der kindlichen Liebe Macht und Herrlichkeit. Eine Erzählung für die Jugend und ihre Freunde von **R. Baron.** Mit 4 Stahlſt. Ebend. 51. 8. (122 S. 7½ Sgr.)

Digitized by Google

30) Fiorita, das Räubermädchen. Eine Erz. für die Jugend u. ihre Freunde von **A. Baron.** Mit 4 Stahlſt. Ebend. 52. 8. (110 S. 7½ Sgr.)

31) König u. Kronprinz. Ein geſchichtliches Sitten- u. Charactergemälde von **A. Baron.** Mit 1 Stahlſt. Ebend. 52. 8. (126 S. 7½ Sgr.)

Auch in der Lectüre der A. Baron'ſchen Jugendſchriften liegt, namentlich für den phantaſiereichen Schüler, die Gefahr verborgen, daß ſie mehr zum leichten, flüchtigen Genuß piquanter Romane reizt, als die Sittlichkeit befeſtigt und nützliche Kenntniſſe mittheilt. Die Gefahr iſt um ſo größer, als der gegebene Stoff friſch und lebendig dargeſtellt iſt. Die Erzählungen ſind jedenfalls mit Vorſicht zu gebrauchen. Am meiſten empfiehlt ſich Nr. 31, die Jugendgeſchichte Friedrich's des Großen.

32) **Philipp Körber's** neue Jugendſchriften. Erſte Sammlung. I. Guruba, der Juwelenhändler. Erzählung zur Belehrung u. Unterhaltung für Kinder u. Kinderfreunde. Mit 3 Bildern in Tondruck u. Colorit. Nürnberg, Lotzbeck. 8. (94 S. cart. 15 Sgr.)

33) Balthaſar Schöpff, der Zeidler. Geſchichtliche Erz. zur Unterhaltung für die Jugend von **Ph. Körber.** Mit 1 Titelſtahlſt. u. 2 color. Lithogr. Ebend. 8. (150 S. cart. 12 Sgr.)

Körber's Erzählungen empfehlen ſich ganz beſonders durch die geſchickte Benutzung realiſtiſcher Stoffe für die Zwecke bildender Unterhaltung. In Nr. 32 iſt es die Kenntniß eines noch ziemlich unbekannten Landes (Borneo), namentlich ſeiner Vegetation und Völkerverhältniſſe, was neben lebendiger Schilderung der Jugendgeſchichte eines Juwelenhändlers an die Lectüre feſſelt; Nr. 33 dagegen führt uns in die Geſchichte des deutſchen Mittelalters ein und macht es ſich zum Zweck, an einem ſpecielleren Factum die unheilvollen Zuſtände jener Zeit lichtvoll zu veranſchaulichen. Das Intereſſe wird erhöht durch recht hübſche Bilder.

34) Die Wanderung ins Waldgebirge. Eine Erzählung für die gebildete Kinderwelt u. ihre Freunde. Mit Titelſtahlſt. u. 6 fein color. Kpfrn. Berlin, Schartmann. 16. (100 S. cart. 15 Sgr.)

Ein neuer Text zu alten Bildern, der uns indeſſen kaum weniger genießbar für Kinder erſcheint, als der frühere (ſ. Jahresber. 5. Bd., S. 506, Nr. 54).

35) Die Zwillinge von Boauſſe oder Genovefa u. Marzelin. Eine wahre Begebenheit. Nach dem Franzöſiſchen des **N. Bouilly.** Mit 2 Holzſchn. 2. Aufl. Zürich, Däniker. 53. 8. (48 S. 4 Sgr.)

Eine kleine rührende Geſchichte, einfach und ſchmucklos erzählt, aber mit tiefem, ſittlichem Gehalt, weshalb wir ſie empfehlen.

36) Die Hinterbliebenen des Guillotinirten, oder: Im Hauſe des Gottloſen iſt Fluch des Herrn; aber die Wohnungen des Gerechten werden geſegnet. — Charakteriſtiſche Lebensbilder von Paris u. den Bergen von Creuſe. Der reifern Jugend zur Erkenntniß menſchlicher Verirrungen und zur Befeſtigung des Gottvertrauens gewidmet von **E. v. Ambach.** Mit 1 Stahlſt. Nördlingen, Beck. 52. gr. 8. (XVI u. 206 S. 15 Sgr.)

Das Buch iſt von dem edeln Eifer dictirt, wahren Glauben, Gottesfurcht und Ordnungsſinn zu verbreiten; leider müſſen wir geſtehen, daß der Verf. in der Wahl der Mittel gänzlich fehl gegriffen hat. Denn dergleichen Pariſer Schauergeſchichten à la Sue und Conſorten ſind eher

Digitized by Google

geeignet, den jugendlichen Leſer mit neuen Laſtern bekannt zu machen, als ihn von denſelben zurückzuſchrecken. Wir müſſen vor der Lectüre des Buches warnen.

---

37) Belehrendes u. unterhaltendes Jugendtheater. Eine Sammlung von Schau- u. Luſtſpielen für das reifere Alter. Herausg. von **R. Schiff, J. Neumann** u. A. 4. Bdchn.: Der Neujahrsabend. Ein Schauſpiel für Familienzirkel. In 2 Aufzügen. Von **J. Neumann** (Satori), geb. Hiepe. Leipzig, Fritzſche. 12. (82 S. 12 Sgr.)

Auf künſtleriſchen Werth kann dieſe kleine Production keinen Anſpruch machen und will es ſicher auch nicht; ſie iſt aber geeignet, in Familienzirkeln ohne große Schwierigkeiten aufgeführt zu werden und eine heitere Stunde zu bereiten. Freilich ſcheinen uns Scenen aus den Dramen unſerer klaſſiſchen Literatur ein beſſeres Mittel zur Veredlung des Geiſtes abzugeben.

D. Kleinere Erzählungen, Fabeln ꝛc.

38) Kleine Erzählungen für die Jugend von Dr. **G. H. v. Schubert**, Hofrath u. Prof. in München. 1. u. 2. Band. Erlangen, Palm u. Enke. 52. gr. 8. (VI u. 249 u. 254 S. à 24 Sgr.)

Des Verfaſſers bedeutendes Talent in Darſtellung und Verarbeitung von oft an ſich ſehr einfachen Stoffen bekundet ſich auch in dieſen beiden Sammlungen, welche theils neue, theils ſchon in Zeitſchriften erſchienene kleinere Erzählungen (zuſammen 36) enthalten. Ernſt und würdevoll, wo es gilt, religiöſe Wahrheiten zu veranſchaulichen, heiter und voll liebenswürdiger Laune in Zeichnung komiſcher Scenen, weiß der Verf. ſtets die Aufmerkſamkeit zu feſſeln und nachhaltig zu wirken. Die vorliegenden Erzählungen, die mit einem demnächſt erſcheinenden 3. Bde. geſchloſſen ſein werden, verdienen deshalb jeder Schüler-Bibliothek einverleibt zu werden.

39) Kleine Geſchichten für die Jugend. Seinen Kindern in der Heimath erzählt von **D. L. H.** Leipzig, Brockhaus. 52. 8. (84 S. 8 Sgr.)

14 anſpruchsloſe Geſchichtchen in 2 Abtheilungen, für kleinere und für größere Kinder, in denen man hie und da mit Rührung die Sehnſucht eines von ſeinen Kindern getrennten Vaters durchfühlt. Mögen ſie gute Aufnahme finden und mit dazu beitragen, das harte Loos eines hinter Waldheim's Mauern Seufzenden zu erleichtern.

40) Immergrün. Zur Belehrung und Erheiterung der deutſchen Jugend, enthaltend: Erzählungen, Mährchen, Aufſätze u. Gedichte. Herausg. vom Berliner Communal-Lehrer-Verein. Mit 6 color. Kpfrn. Berlin, C. Schultze's Buchdr. 8. (IV u. 172 S. cart. 22½ Sgr.)

Dieſe Sammlung, gleich empfehlenswerth durch die Auswahl der meiſt ſehr gut bearbeiteten Stücke von Riehl, F. Schmidt, A. Moritz, F. Brunold, Paul Büchner u. A., wie durch eine vorzügliche äußere Ausſtattung, ſchließt ſich würdig an die frühern des genannten Vereins an und verdient um ſo mehr Empfehlung, als ihr Ertrag dazu beſtimmt iſt, armen Kindern eine Weihnachtsfreude zu bereiten.

Digitized by Google

41) **Aeſop's Fabeln** für die Jugend bearbeitet. 3., verb. u. mit Aeſop's Leben verm. Aufl. Leipzig, Fritzſche. gr. 8. (XII u. 96 S. cart. 20 Sgr., ohne Kupfer 10 Sgr.)

Bei der neuen Ausgabe dieſer 98 Fabeln, die, was den Stoff betrifft, hinlänglich bekannt ſein dürften, bemerken wir bloß, daß ſie in Proſa bearbeitet ſind, alles der Jugend Unverſtändliche vermieden worden iſt, und 7 gut ausgeführte Kupfertafeln, deren jede ein größeres colorirtes Mittelbild mit ca. 12 kleineren ſchwarzen Randbildern enthält, ſämmtliche Fabeln veranſchaulichen. Sie können mit Nutzen gebraucht werden.

42) **Kinderbüchlein** von J. Staub, Lehrer. 9. Heft. 2., umgearb. Aufl. 10. Heft. St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 52. 12. (à 2 Bg. 3 Sgr.)

Bereits im 5. Bde. des Jahresberichts (S. 506) machten wir auf dieſe treffliche Sammlung aufmerkſam. Auch die Kinderliedchen (theilweiſe mit Noten), Spiele ꝛc. der vorliegenden beiden Hefte, die wieder mit ſchönen Holzſchnitten geziert ſind, verdienen weitere Verbreitung. Als etwas Neues enthält das 10. Heft zum Schluß ein Schauſpiel für die Jugend in 2 Abtheilungen: die Belagerung Zürich's im Jahre 1292, das ſchon wegen des aus der Geſchichte des Vaterlandes genommenen Stoffes Werth hat. Mehrere dergleichen dramatiſche Productionen dürften der Sammlung einen erhöhten Werth verleihen.

E. Illuſtrirte Gedichte.

43) **Schiefertafelbilder** zu deutſchen Kinder-Liedern nach **v. Arnim, Brentano, Simrock** u. A. Colorirte Ausg. Leipzig, Romberg. qu. gr. 4. (24 Holzſchnitttafeln. Cart. 20 Sgr.)

Da dieſe neue Ausgabe ſich nur dadurch von der erſten unterſcheidet, daß die Rahmen jedes einzelnen Bildes einen holzfarbenen Anſtrich bekommen haben, ſo verweiſen wir auf unſer früheres lobendes Urtheil im 6. Bde. des Jahresberichts S. 309.

44) **Kinderleben.** In einer Reihe von Liedern u. Reimen aus alter u. neuer Zeit. Mit 32 Illuſtrationen von L. Richter. Geordnet u. herausgeg. von M. **J. E. Volbeding**. Leipzig, Brockhaus. 52. 8. (XVI u. 170 S. 1 Thlr.)

Während die vorige Sammlung nur ältere, längſt bekannte Kinderlieder enthält, wechſelt die vorliegende mit alten und neuen ab, ohne daß ſie durch Aufnahme der letztern an Werth verlöre. Wir kennen wenig Sammlungen von ſo entſchiedenem Werthe, wie dieſe, keine, die prächtigere, ausdrucksvollere Holzſchnitte enthielte, wie die hier zahlreich eingeſtreuten von L. Richter, der es wie Keiner verſteht, die kleinen Vorkommniſſe im Leben des Kindes mit unnachahmlicher Wahrheit darzuſtellen. Möge unſere Anzeige dazu beitragen, dem trefflichen Buche die weiteſte Ausbreitung zu verſchaffen.

45) **Den lieben, artigen Kindern!** — Naturbilder u. Fabeln für Schule u. Haus. Gedichte für das kindliche Alter bis zu 12 Jahren von **F. W. Riehl.** Mit einem Vorwort von J. Fölſing in Darmſtadt u. 10 ſauber color. Bilderchen von G. Bartſch. Berlin, C. Schultze's Buchdr. 8. (IV u. 76 S. cart. 6 Sgr.)

Digitized by Google

Unter der großen Menge derartiger Sammlungen macht ſich das Büchlein durch die zweckmäßige Auswahl der Gedichte, bei denen indeſſen die Namen der Verfaſſer nicht fehlen ſollten, ſowie durch ſeine freundliche Ausſtattung bei billigem Preiſe bemerklich.

46) Fabeln u. Erzählungen für kleine u. große Kinder, in Verſen u. Silhouetten von **K. Fröhlich**. 2. Aufl. Caſſel, Scheel. 53. gr. 4. (2 S. u. 25 Bl. 16 Sgr.)

Obgleich die 13 Fabeln und Erzählungen an ſich nicht zu dem Schlechteſten gehören, was wir auf dieſem Gebiete beſitzen, ſo machen doch die Silhouetten dazu den eigentlichen Werth des Buches aus. Man muß ſie in ihren ſcharfen, beſtimmten Umriſſen ſehen, um es begreifen zu können, wie dieſe einfachen ſchwarzen Figuren an Wahrheit des Ausdrucks und charakteriſtiſchem Gepräge mit den beſten bunten Bildern wetteifern können. Es ſind Meiſterwerke in ihrer Art.

47) Neuer Mährchenſchatz in Liedern u. Bildern. Chur, Grubenmann. 8. (185 S. Cart. 17½ Sgr.)

Neben manchem weniger Bekannten und weniger Guten finden wir hier viel Schönes von Rückert, Kopiſch, Chamiſſo, Enslin, Reinick, Fröhlich, Wieſe u. A., was durch alle Zeiten die Phantaſie des 5—10jährigen Kindes angenehm beſchäftigen wird. Nehmen wir dazu die ſehr hübſchen Holzſchnitte, ſo können wir mit gutem Gewiſſen das Werkchen empfehlen.

48) Saamenkörner des Edlen u. Guten. In Beiſpielen zur Nachahmung u. Warnung für Knaben u. Mädchen. Von **Ed. Jung**. Chur, Grubenmann. 8. (124 S. cart. 17½ Sgr.)

Das Lob, welches wir der vorigen Sammlung zollten, können wir leider auf die vorliegende nicht ausdehnen, der man das Gemachte auf den erſten Blick anſieht. Durch breite Reflexionen und moraliſche Excurſe iſt noch nie ein Kind gebeſſert worden. Es fehlt den Gedichten, trotz dem guten Willen des Verfaſſers, doch zu ſehr das Plaſtiſche, Epiſche. Auch die Bilder ſind, trotz des Colorits, oder eigentlich wegen deſſelben, nicht geeignet, des Kindes äſthetiſchen Sinn zu beleben.

49) Matts Störenfried u. Paulinchen Süßkind. Eine Geſchichte zur Warnung u. Belehrung für Knaben u. Mädchen von 8—12 Jahren. In Reime geſtellt von einem Kinderfreunde. Aſchersleben, O. Fokke. 52. 4. (38 S. mit 15 Kupfertafeln. Cart. 1 Thlr.)

50) Der kleine Stapelmatz. Lehrreiche Geſchichten für Kinder mit bunten u. luſtigen Bildern. 2., verm. Aufl. Leipzig, Reclam sen. 51. 4. (36 S. cart. 15 Sgr.)

51) Der kleine Gernegroß oder die Geſchichte vom Hans, der groß zu ſein begehrt, und nie zu wachſen aufgehört. Zur Unterhaltung u. Belehrung für die Jugend vom Verf. des „Tolpatſch“ — „kleinen Stapelmatz“ ꝛc. Mit 23 Holzſchn. Ebend. 53. 4. (36 S. 15 Sgr.)

Wir haben uns ſchon öfter gegen die Richtung ausgeſprochen, welche dieſe drei Jugendſchriften verfolgen, denen man an den bloßen Titeln anſieht, daß ſie in den Fußtapfen des ehrenwerthen Struwwelpeter wandeln. In Bezug auf den Text ſtehen alle drei auf der niedrigſten Stufe, wenn wir auch zugeben wollen, daß in Nr. 51 der Stoff an und für ſich kein ſchlecht

gewählter iſt. Er erinnert lebhaft an Swift's „Gullivers Reiſen." Was die Bilder betrifft, ſo ſind die in Nr. 49 und 51, ſowohl was Kompoſition als techniſche Ausführung betrifft, werthvoll, namentlich iſt Nr. 49 mit der größten Sauberkeit geſtochen und colorirt. Schade, daß das Talent des Künſtlers neben Darſtellung wohlgefälliger Scenen auch ſolche gewählt hat, die ihren Zweck, vor dem Böſen zu warnen, nicht bloß nicht erfüllen werden, ſondern ihm geradezu entgegenarbeiten müſſen. Wir warnen nach wie vor vor allen derartigen Produktionen und erkennen es mit Dank an, daß in neueſter Zeit verſchiedene Verſuche gemacht worden ſind, auf eine beſſere Bahn einzuleiten. Zu dieſen Verſuchen rechnen wir auch:

52) Die guten Kinder. Mit color. Zeichnungen von Erwin Oehme jun. Buchholz, Gg. Adler. gr. 4. (10 Bildertafeln mit Text u. 8 S. Text ohne Bilder. cart. 1 Thlr.)

Es ſind einfache Darſtellungen aus dem Familienleben mit eben ſo einfachem Text, von dem wir nur hie und da die geſuchte Moral wegwünſchten. Die Bilder laſſen nichts zu wünſchen übrig. Die den Schluß bildenden 17 Erzählungen aus der Geſchichte Jeſu ſind für den Gebrauch der Eltern beſtimmt, laſſen aber in Bezug auf die Auswahl Viel zu wünſchen übrig. So iſt u. A. nicht ein einziges der Wunder Jeſu erzählt, auf dieſer Stufe neben der Kindheitsgeſchichte Jeſu doch jedenfalls das intereſſanteſte und fruchtbarſte Material. Möge der Herausg. durch dieſe Mißgriffe ſich nicht abſchrecken laſſen, auf der betretenen Bahn fortzuſchreiten.

F. Vermiſchtes.

53) Roſalie. — Ein Bildungsbuch für Deutſchlands Töchter von **Jakob Glatz**. 6., verb. Aufl. 1. Thl.: Roſaliens Vermächtniß. 2. Thl.: Roſaliens Erinnerungen aus ihrem Leben. Leipzig, Fritzſche. 52. 8. (307 u. 354 S. 2⅓ Thlr.)

Mit Vergnügen zeigen wir die neue Auflage eines Buches an, das durch ſeinen vortrefflichen, bildenden Inhalt und durch die edle Form, in welcher dieſer dargeſtellt worden iſt, ſich ſchon viele Freunde unter den erwachſenen Töchtern erworben hat. Es dürfte ſich nicht leicht ein würdigeres Geſchenk für Jungfrauen finden laſſen. Möge es heimiſcher auf den Putztiſchen derſelben werden, als die Ueberſetzungen von Sue's, G. Sand's und P. de Kock's unſittlichen Romanen.

54) Kleine Anſtandslehre für die Dorfjugend von **C. Bocke**. Mit einem Vorworte von F. Th. C. Abel, Pred. zu Nordhauſen. Daſ., Büchting. 52. gr. 8. (32 S. 3 Sgr.)

Wenn auch die praktiſche Anweiſung und das eigene Beiſpiel immerhin die beſten Erzieherinnen bleiben, ſo iſt doch, bei der Wichtigkeit des Gegenſtandes, eine theoretiſche Belehrung nicht überflüſſig. Die vorliegende beſpricht den Beruf, die Pflichten der Dorfjugend im elterlichen Hauſe, in der Kirche, Schule, Gemeinde, außerhalb der Gemeinde, gegen den Staat, gegen die Thiere, und in einem Anhange das Verhalten beim

Digitized by Google

Fahren, gegen die Anpflanzungen u. dgl. Das ſchließliche große Einmaleins iſt zwar nicht gegen den Anſtand, konnte aber füglicher Weiſe hier wegbleiben.

II. Volksſchriften.

Wir wenden uns dießmal zu den Werken des fruchtbarſten und bedeutendſten Volksſchriftſtellers der Gegenwart, des Pfarrers **Albert Bitzius** in Lützelflüch bei Bern, bekannter unter ſeinem Schriftſtellernamen

Jeremias Gotthelf.

Die bisher von ihm veröffentlichten Werke ſind folgende:

1) **Uli, der Knecht.** Bearbeitung für das deutſche Volk. 2. Aufl. Berlin, Springer. 50. gr. 8. (IV u. 336 S.) Wohlf. Ausg. 15 Sgr. Dieſelbe mit 12 Zeichnungen von Hoſemann 25 Sgr. Ausg. auf feinem Papier 27½ Sgr. Dieſelbe mit den Zeichnungen in Tondruck 1 Thlr. 15 Sgr.)

2) **Uli, der Pächter.** 2. Aufl. Ebend. 50. gr. 8. (416 S. Wohlf. Ausg. 20 Sgr. Dieſelbe mit Zeichnungen von Hoſemann 1 Thlr. Ausg. auf feinem Papier mit den Zeichnungen 1 Thlr. 20 Sgr.)

3) **Leiden u. Freuden eines Schulmeiſters.** Bearbeitung für das deutſche Volk. 4 Thle. Ebend. 48. 8. (153, 171, 148 u. 203 S. 1 Thlr. 2 Sgr.)

4) **Hans Jacob u. Heiri, die beiden Seidenweber.** Ebend. 51. 8. (139 S. 10 Sgr.)

5) **Wie fünf Mädchen im Branntwein jämmerlich umkommen.** Eine merkwürdige Geſchichte. 2., durchgeſ. Aufl. Ebend. 51. 8. (80 S. 6 Sgr.)

6) **Dursli, der Branntweinſäufer,** oder der heilige Weihnachtsabend. 3. Aufl. Ebend. 51. 8. (146 S. 10 Sgr.)

7) **Doctor Dorbach, der Wühler** u. die Bürglenherren in der heiligen Weihnachtsnacht Anno 1847. 2. Aufl. Ebend. 52. 8. (64 S. 7½ Sgr.)

8) **Ein Sylveſtertraum.** 3. Aufl. Ebend. 51. 8. (54 S. Wohlf. Ausg. 10 Sgr. Miniaturausg. mit Zeichnung von Sonderland, in Einbd. mit Goldſchnitt 27½ Sgr.)

9) **Die Waſſernoth im Emmenthal** am 13. Aug. 1837. 2., durchgeſ. Aufl. Ebend. 52. 8. (70 S. 7½ Sgr.)

10) **Geld u. Geiſt oder die Verſöhnung.** 2., durchgeſ. Aufl. 3 Thle. in 1 Bde. Mit 1 Titel-Holzſchn. Ebend. 52. 8. (422 S. 1 Thlr. 15 Sgr.)

11) **Bilder u. Sagen aus der Schweiz.** 3 Theile in 1 Bande. 2. Aufl. Ebend. 52. 8. (230, 178 u. 142 S. 1 Thlr. 15 Sgr.)

12) **Erzählungen u. Bilder aus dem Volksleben der Schweiz.** 3 Theile. Ebend. 50 u. 52. 8. (348, 334 u. 372 S. à 27½ Sgr., auf feinem Papier 1 Thlr. 10 Sgr.)

13) **Der Geldstag,** oder die Wirthſchaft nach der neuen Mode. Ebend. 46. 8. (1 Thlr.)

14) **Wie Anna Bäbi Jowäger haushaltet** u. wie es ihm mit den Doctoren geht. 2 Theile. Ebend. 43. 8. (432 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

15) **Hans Joggeli der Erbvetter u. Harzer Hans, auch ein Erbvetter.** Zwei Erzählungen. Ebend. 48. 8. (140 S. 10 Sgr.)

Digitized by Google

16) Käthi, die Großmutter, oder der wahre Weg durch jede Noth. 2. Bdch. Ebend. 47. 8. (332 S. 18 Sgr.)

17) Jacobs, des Handwerksgeſellen, Wanderungen durch die Schweiz. 2. Abthl. Zwickau, Volksſchriftenverein. 46. 8. (472 S. 1 Thlr.)

18) Die Käſerei in der Vehfreude. Eine Geſchichte aus der Schweiz. Ebend. 50. 8. (VI u. 461 S. 1 Thlr. 10 Sgr., in eleg. Einbd. 1 Thlr. 17½ Sgr.)

19) Der Bauern-Spiegel, oder Lebensgeſchichte des Jeremias Gotthelf. 3., durchgeſ. u. verm. Aufl. Berlin, Springer. 51. 8. (X u. 350 S. Wohlf. Ausg. 20 Sgr. Dieſ. mit 8 Zeichn. 1 Thlr., in eleg. Einbd. 1 Thlr. 7½ Sgr. Ausgabe auf Velinpapier mit 8 Zeichn. 1 Thlr. 20 Sgr., in Prachtbd. 2 Thlr.)

20) Zeitgeiſt und Berner Geiſt. 2 Theile. Ebend. 52. 8. (VIII, 221 u. 223 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

21) Die Armennoth. 2., durchgeſ. u. mit einem Schlußkapitel verm. Aufl. Ebend. 51. 8. (167 S. 12½ Sgr.)

22) Eines Schweizers Wort an den Schweizeriſchen Schützenverein. Ebend. 44. 8. (72 S. 8 Sgr.)

Den ungeheuern Erfolg, den J. Gotthelf's Schriften namentlich in der Schweiz fanden, verdankten ſie wohl zu allernächſt etwas Aeußerlichem, der Wahl des Stoffs. Es war etwas ſo Neues, ſtatt der bisherigen, mit übermenſchlichen Tugenden oder unmenſchlichen Laſtern begabten Fürſten, Grafen, Ritter, Räuber u. dgl. ganz einfache Menſchen aus dem einfachſten Stande dargeſtellt zu ſehen. Der Bauer, ſo wenig er geneigt iſt, ſeine freien Stunden mit Lectüre auszufüllen, griff jetzt begierig nach einem Buche, in welchem er ſich ſelbſt mit ſeinen Umgebungen, ſeinen eigenthümlichen Handtierungen, ja ſeinen Gedanken und ſeiner Sprache auf das Treueſte geſchildert fand. Was da geſchrieben ſtand, das hatte er Alles entweder ſelbſt erlebt oder an dem Nachbar geſehen; es griff mitten in ſeine Beſtrebungen und Neigungen hinein, verſchaffte ihm Klarheit über Manches, deſſen er ſich nur traumhaft bewußt war, zwang ihn unfreiwillig zum Nachdenken über ſich ſelbſt, ſein Haus und ſeine weiten Umgebungen, ſchmeichelte auch wohl ſeinem Stolz. So ſchwand mit Einem Male das bäuriſche Vorurtheil gegen „gedruckte Lügen"; hier war ein Büchermacher, der die Wahrheit in ungeſchminkter Hülle, in verſtändlicher Derbheit ſagte, der nicht aus ſich ſelber redete, ſondern die Menſchen reden ließ, dem man darum auch da mit Vertrauen entgegenkam, wo er auf geiſtige Gebiete hinüberführte, wohin man ſonſt nur dem Pfarrer in der Kirche zu folgen gewohnt war. Ohne daß die Leſer es wußten oder wollten, feſſelte ſie neben der plaſtiſchen Darſtellung des äußern Lebens die mit bewundernswerther Sicherheit durchgeführte Zeichnung des menſchlichen Herzens, die pſychologiſche, ſittliche Seite des Buches, und die Volksſchrift wurde zu einem weitgreifenden Bildungsmittel, indem ſie den Leſer ſich ſelbſt kennen lehrte und zu Thätigkeit, Liebe und Gottvertrauen ermunterte.

Damit haben wir das Ziel aller Gotthelf'ſchen Schriften bezeichnet, das er mehr oder weniger ſtreng verfolgt, und nur da, trotz aller rhetoriſchen Anſtrengungen, nicht erreicht, wo die Klarheit ſeines

Digitized by Google

Geiſtes und die Tiefe ſeines Gemüths durch Parteihaß getrübt wird. Den deutlichſten Beweis hiervon liefert ſein letztes Werk, „Zeitgeiſt und Berner Geiſt“, in welchem nicht mehr die Bauern Hans und Benz, Gritli und Liſi u. ſ. w. ſprechen, ſondern allein der Herr Pfarrer Bitzius, das darum auch nie zu einem Volksbuche werden wird. Tief beklagen müßten wir es, wenn eine ſo unendlich reiche Kraft unſerer armen neueren Volks-Literatur auf immer verloren gehen ſollte!

Obgleich Gotthelf's Schriften urſprünglich nur der Schweiz angehören ſollten, ſo haben ſie ſich doch durch lesbare Bearbeitungen überall Bahn gebrochen, wo deutſch geredet wird. Aber wie ſie nur im ſchweizeriſchen Leben wurzeln, ſo konnten ſie auch nur auf heimiſchem Grund und Boden zu eigentlichen Volksbüchern werden. In Deutſchland iſt dieß nicht möglich, und die Erfahrung hat bereits gelehrt, daß ſie nur inſofern zu dem Titel „Volksbücher“ berechtigt ſind, als ſie den gebildeten Deutſchen in das wahre Volksleben der Schweiz einführen. Ihr bildender Einfluß iſt deshalb um nichts weniger gering anzuſchlagen, da ihre ſittliche Grundlage nicht bloß den Schweizer und Deutſchen, ſondern den Menſchen erfaßt.

Nach dieſen allgemein orientirenden Bemerkungen wenden wir uns ſpeciell zu den einzelnen Werken.

In Nr. 1 treten uns die Vorzüge der Gotthelf'ſchen Schreibweiſe am deutlichſten und in ihrem weiteſten Umfange entgegen. Mag man nun die Schilderung der Charaktere, die Entwickelung von Seelenzuſtänden, oder die Darſtellung des Bauernlebens und des Lebens in der Natur, oder endlich das Ganze nach Anlage und Compoſition im Auge haben, überall begegnen wir dem Meiſter. Den Angelpunkt des Ganzen bildet die Zurückführung eines der Sinnlichkeit ergebenen Knechtes auf den Weg der Ehrbarkeit, ſein Hinaufarbeiten aus Sorge, Noth und Entbehrung zu einem gewiſſen Wohlſtande. Hier hatte der Verf. die beſte Gelegenheit, ſeine Kunſt in Darſtellung des Kampfes eines ſinnlichen Menſchen mit ſeiner beſſern Natur zu zeigen, ein pſychologiſches Gemälde vor uns aufzurollen, wie wir deren wenige in ſolcher Klarheit und Wahrheit kennen. Uli, dem Knecht, ſtehen ermunternd, zurechtweiſend, tröſtend zur Seite ſein erſter Meiſter, der wohlwollende und gottesfürchtige Johannes, eine patriarchaliſche Kerngeſtalt, die zu ſtiller Ehrfurcht nöthigt, die behäbige, mütterlich ſorgſame Meiſterfrau und das Vreneli, eine von den Meiſterleuten erzogene arme, aber mit hellem Verſtande und reichem Gemüth begabte Verwandte, das köſtliche Bild einer unverdorbenen Jungfrau und Braut. Mit gleicher Meiſterſchaft ſind die unedlen Charaktere gezeichnet, namentlich ganz unübertrefflich die Thorheit und Zähigkeit des mißtrauiſchen und mißgünſtigen Joggeli, Uli's zweitem Meiſter, und des eiteln, ſinnlichen, verbildeten Eliſi. Kurz, wie unendlich viel wahres Leben dieſe Volksſchrift durchweht, ſo läßt ſich unendlich viel daraus lernen. Sie iſt für Geiſt und Gemüth die bildendſte Lectüre.

Der Verf. fand ſich veranlaßt, in einem zweiten Theile (Nr. 2) die Geſchichte Uli's fortzuführen. Er enthält die Geſchichte eines Meiſters, „welcher in den Banden der Welt lag und welchen der Geiſt wirklich

frei machte", wie der Verf. im Vorwort ſagt. Er fährt dann fort: „Der erſte Theil war dem Einen zu weltlich; was nun dieſer Theil den Einen oder Andern ſein wird, läßt der Verf. dahin geſtellt." Wir geſtehen offen, daß er uns zu geiſtlich iſt, indem der Verf. ſeinen edlen Zweck weniger durch die Geſchichte ſelbſt, als durch die zahlreich eingeſtreuten, oft predigtartigen Reflexionen zu erreichen ſtrebt. Das Buch enthält im Einzelnen ſehr viel Schönes, aber an Uli, den Knecht, reicht es nicht.

Einen bei weitem ebenbürtigeren Nachfolger fand dieſer in Peter Käſer, dem Schulmeiſter (Nr. 3). Hier fehlen die Betrachtungen auch nicht, aber ſie drängen ſich Einem ſo unwillkürlich auf und folgen ſo unmittelbar aus der Geſchichte, daß ſie durchaus nicht ſtörend wirken. Der Titel hat etwas Abſchreckendes. Man erſchrickt, hier die bis zum Ueberdruß gehörten Leiden eines ſo untergeordneten Standes auf 42 Bogen wiederholt zu ſehen. Aber was hat die Kunſt eines J. Gotthelf aus dem verachteten Schulmeiſter zu machen gewußt! Ein volles, warmes Lebensbild, tritt er zu Jedem, wes Standes er ſei, feſſelnd heran, und wenn er auch zunächſt den Schulmeiſter herauskehrt, ſo fehlt unter dieſer Hülle doch nie der Menſch mit all ſeinem innern Fühlen und Sehnen, Entſchlüſſen und Verirrungen, wie ſie auch unter dem Purpur das Herz bewegen.

Nr. 4 enthält die Geſchichte zweier Seidenweber in Baſelland, die beide danach ſtreben, glücklich, d. h. reich zu werden. Verſchieden in Geſinnung und Temperament, ſchlagen ſie auch verſchiedene Wege ein, ihr Ziel zu erreichen. Hans Jacob bleibt auf dem Lande, nährt ſich ehrlich und redlich, und kommt zwar langſam, aber ſicher vorwärts; Heiri dagegen zieht nach Baſel, ſucht das Leben zu genießen, ſo oft ſich eine Gelegenheit dazu darbietet, und kommt endlich, obwohl er der geſchicktere Arbeiter iſt, durch ſeine Faulheit und Liederlichkeit an den Bettelſtab. Das ſind die Grundzüge der Geſchichte, die im Einzelnen ſehr viel ſchöne Züge hat und ganz dem wirklichen Leben angehört. Von beſonderem Intereſſe iſt die treffliche Darſtellung des Sparkaſſenweſens.

Geht der Zweck dieſes Werkes vorzugsweiſe auf die Bekämpfung der Faulheit und Liederlichkeit hin, ſo ſucht J. Gotthelf durch das Folgende (Nr. 5) das ſchreckliche Laſter der Trunkſucht in ſeiner ganzen Scheuslichkeit darzuſtellen und durch die Schilderung der Folgen derſelben davor zu warnen. Wir kennen kein Buch ähnlichen Inhalts — und es giebt deren viele — deſſen ſchauerliche Wahrheit ſo tief das Innerſte erregte, als dieſe Erzählung von den fünf unglücklichen Mädchen.

Nr. 6 ſchließt ſich dem Zwecke nach dem vorigen an, und iſt mit gleicher erſchütternder Wahrheit geſchrieben, befriedigt aber mehr, da es mit dem Siege des göttlichen Geiſtes im Menſchen über den Geiſt der Sinnlichkeit endet. Der künſtleriſchen Anlage nach gehört es zu Nr. 7. Beiden liegt nämlich die Sage von den Bürglenherren zu Grunde, welche vor 900 Jahren in der heiligen Weihnachtsnacht ihre eigene Schweſter, arme Weiber und Kinder ſammt einem frommen Mönch erſchlagen haben und von dieſem verdammt worden ſind, nicht eher Ruhe zu haben im

Grabe, bis ſie in zehn Jahrhunderten zehn verwilderte Männer troſtloſen Weibern zurückführen. Dursli, der Branntweinſäufer, war der Neunte; nach dem Zehnten ſuchen die wilden Jäger noch in der Weihnachtsnacht, da es ihnen mit Dorbach, dem Wühler, nicht glückte. Er iſt ein ſo unverbeſſerlicher Schwindler, daß ſelbſt die Schrecken einer grauſenhaften Spuknacht ihres Zwecks verfehlen; er hat Weib und Kind verlaſſen und macht noch immer in Politik.

Ergötzen wir uns in Nr. 7 an dem friſchen Humor und der oft ſehr bittern Ironie, mit welcher der windige Charakter eines Dr. Dorbach dargeſtellt wird, ſo werden wir in dem Sylveſtertraum (Nr. 8) in die ernſteſte, religiöſeſte Stimmung verſetzt. Wir fühlen uns der Gemeinheit des Lebens gänzlich entrückt und vom Odem Gottes umweht. Es iſt kein Buch für's Volk im gewöhnlichen Sinne; wer aber, gebeugt unter den Leiden des Lebens, nach innerer Ruhe und göttlicher Erbarmung ringt, der wird hier eine Quelle des Troſtes finden, wie ſie nur die Bibel noch reicher und ſchöner bietet. Die hochpoetiſche Sprache harmonirt auf's Schönſte mit dem tiefen Inhalte.

Auf andere Weiſe erreicht Gotthelf in Nr. 9 den Zweck, dem Unglücklichen Vertrauen auf Gott einzuflößen, nämlich durch Darſtellung eines furchtbaren Naturereigniſſes. Erkennen wir in den übrigen Werken des Verfaſſers vorzugsweiſe ſeine Kunſt, die menſchliche Seele zu malen, ſo zeigt er ſich uns hier als unübertrefflicher Darſteller der Natur. Immer aber dienen ſeine Gemälde nur als Folie zur deutlicheren Erkennung des Unſichtbaren, Göttlichen.

Das iſt es denn auch wieder, was in Nr. 10 der einfachen Geſchichte einer Bauernfamilie einen ſo hohen Werth verleiht. Die Sorge um die Güter dieſer Welt tritt ſtörend in den Frieden eines Hauſes, das Gebet bewirkt Verſöhnung. Das iſt der Grundgedanke des Werkes, der ſich am klarſten bereits im erſten Theile ausſpricht. Trotzdem möchten wir die beiden andern Theile nicht entbehren, die des Schönen in rein künſtleriſcher wie ſittlicher Hinſicht ſo viel enthalten, daß wir die Schrift ohne Bedenken neben die beſten Erzeugniſſe des Verfaſſers ſtellen können.

Die beiden folgenden Werke (Nr. 11 u. 12) enthalten kürzere Erzählungen und Sagen, die theilweiſe bereits ſchon früher in Zeitſchriften abgedruckt wurden. Die 3 Theile von Nr. 11 enthalten die Sagen: die ſchwarze Spinne, der Ritter von Brandis (ein Auszug aus Nr. 9), das gelbe Vögelein und das arme Margrethli, der Druide, der letzte Thorberger, die Gründung Burgdorfs; Nr. 12 die Erzählungen und Sagen: 1. Servaz und Pankraz, wie Joggeli eine Frau ſucht, Elſi, die ſeltſame Magd, der Notar in der Falle, Michels Brautſchau, die Schlachtfelder, etwas vom Sumiswalder Schießet, einiges aus dem eidgenöſſiſchen Luſtlager zu Surſee, die angenehme Ueberraſchung, wie man caput werden kann; 2. Kurt von Koppigen, wie Chriſten eine Frau gewinnt, die beiden Raben und der Holzdieb, die Rabeneltern, das Krokodil, ein Traum, das Wetter, eine alte Geſchichte zu neuer Erbauung, das arme Käthli, das Eliſabethli, Weiberrache, die Jeſuiten und ihre Miſſionen im Kanton Luzern, Troſt, wer lügt am beſten? 3. Der Be-

Digitized by Google

ſuch auf dem Lande, Segen und Unſegen, ein deutſcher Flüchtling, Wurſt wider Wurſt, Wahlängſten und Nöthen des Herrn Böhneler, Sage vom Meyer auf der Mutte, das Erdbeeri-Mareili, die Wege Gottes und der Menſchen Gedanken, der Beſenbinder von Rychiswyl. — Eine Zuſammenſtellung der lieblichſten kleinen Gemälde, faſt lauter Meiſterwerke an Wärme und innerer Wahrheit.

Nr. 13—17 kennen wir leider noch nicht.

In Nr. 18 finden wir zunächſt äußerlich die Entwickelungsgeſchichte eines Zweiges der Landwirthſchaft, der auch für das Flachland der Schweiz in neueſter Zeit große Bedeutung erlangt hat, eine eigentliche Biographie der Käſereien. Die Vehfreudigen beſchließen, ſtatt gezwungen an den Bau eines Schulhauſes zu gehen, lieber freiwillig eine Käshütte zu errichten. Nun beginnt ein merkwürdiges Leben im Dorfe, Intriguen werden geſpielt wie in der großen Welt, Berathungen gehalten, öffentliche und heimliche, bis endlich der große Tag erſcheint, an welchem jede Haushaltung zum erſten Male ihre Milch zur Käshütte ſendet. Eine Commiſſion überwacht das Geſchäft, der Senner arbeitet tüchtig darauf los, trotz aller Verdrießlichkeiten mit den Weibern, und dann kommen die Käsherren zum Käsg'ſchauen; es wird gehandelt unmenſchlich, die Käſe werden verkauft und abgewogen, fortgefahren, und endlich bekommt jeder Theilnehmer durch die Abtheiltig den ihm verhältnißmäßig zuſtehenden Antheil des Erlöſes. Was wir aber hier in großen Umriſſen wiedergegeben, iſt auf die köſtlichſte Weiſe bis ins kleinſte Detail gezeichnet. Gotthelf begnügt ſich aber nicht allein mit der Schilderung des äußern Lebens; wie überall dient es ihm auch hier nur zu Anhaltpunkten für die Darſtellung des Menſchenherzens, und was auf den erſten Blick nur Bedeutung für das Berngebiet zu haben ſchien, erweckt durch ſeinen tiefern, allgemein-menſchlichen Gehalt das Intereſſe jedes Gebildeten.

Die Lebensgeſchichte in Nr. 19 iſt natürlich nicht die des Pfarrers Bitzius, ſondern die eines Kindes ſeiner Phantaſie, welches Umſtandes man aber bei der Gewalt der innern Wahrheit, welche das Buch durchweht, nicht gewahr wird. Der Verf. hat es beſonders darauf abgeſehen, die Krebsſchäden der Waiſenerziehung, der Armen- und Krankenpflege und anderer Zweige der öffentlichen Verwaltung in ihren unheilbringenden Folgen bloßzulegen. Hier bemerken wir zum erſten Male den ſchon oben angedeuteten Mangel einer Objectivität, der ſich am deutlichſten in den letzten Kapiteln zeigt, wo der Verf. auf das politiſche Gebiet hinüberſtreift. Wir geſtehen ihm gern das Recht zu, ſeine „Hausgötter, Freiheit und Frömmigkeit, mit der Schärfe des freien Worts vertheidigen zu dürfen"; aber Alles am gehörigen Orte und in leidenſchaftloſer Weiſe; in der gegebenen Form paßt es in keine Volksſchrift.

Dieſe Leidenſchaftlichkeit tritt in Nr. 20 mit einer ſolchen Bitterkeit und Gehäſſigkeit auf, daß man den Verf. eines Uli kaum wieder erkennt. Jede Gelegenheit, der gleichzeitigen Berner Politik oder der Bildung und Aufklärung der neuern Zeit einen Hieb zu verſetzen, wird benutzt, oft genug mit den Haaren herbeigezogen. Vor Allem ſind dem Verf.

Digitized by Google

die neueſten Fortſchritte auf dem Gebiete der Pädagogik ein Greuel; es iſt entſetzlich, wie ſchlimm es mit den modernen Schulmeiſtern ſteht, die ſo kühn ſind, etwas mehr treiben zu wollen, als das Auswendiglernen des Katechismus, den Heuſtock und Leſen und Schreiben. Glaubt ſich der Verf. berechtigt, ſolche Bücher für das Volk zu ſchreiben, ſo wird er auch der Kritik die Berechtigung zugeſtehen müſſen, ſie verwerflich zu finden und davor zu warnen.

Von den Volksſchriften des vergangenen Jahres haben uns noch folgende zur Einſicht vorgelegen:

1) Dorfgeſchichten von **Berthold Auerbach.** 3. Band. Mannheim, Baſſermann. 53. 8. (483 S. 1 Thlr.)

Auerbach hat uns ſchon manches Schöne geboten, etwas Schöneres noch nicht als die vorliegenden Dorfgeſchichten. In der erſten, Geſchichte des Diethelm von Buchenberg, ſchildert er mit furchtbarer Wahrheit das allmähliche Verſinken eines durch Heirath reich gewordenen, geldſtolzen Bauern in den Abgrund der Sünde, und die Macht des Gewiſſens, die den Sünder endlich zwingt, ſich ſelbſt als Mordbrenner anzugeben. So unübertrefflich die pſychologiſche Seite dieſer Geſchichte iſt, ſo vollkommen iſt ſie nach Anlage und ſtiliſtiſcher Durchführung. Das Grauſen, in welches ſie uns verſetzt, verſchwindet ganz bei der Lectüre der zweiten Geſchichte, Broſi und Moni, ein ſo liebliches Bild ſtillen Dorflebens, daß man ſich überaus wohl und behaglich dabei fühlt. Man ſollte es kaum für möglich halten, der einfachen Geſchichte einer Tagelöhnerfamilie ſo viel Intereſſe zu verleihen. Beide Erzählungen machen, trotz ihrer innern Gegenſätze, den Eindruck vollkommenſter Kunſtwerke.

2) Freie Gaben für Geiſt und Gemüth. Zur Erweiterung des Unterſtützungsfonds für arme erwachſene Taubſtumme, herausgeg. von **Joh. Fr. Jencke,** Dir. der Taubſtummenanſtalt in Dresden. 1. Jahrg. 1851. Leipzig, Fritzſche. gr. 8. (384 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Bei Schriften, welche Zwecken der Wohlthätigkeit dienen, kommt der Kritiker oft in Verlegenheit: er möchte den guten Zweck fördern und doch auch wahr ſein. Der faſt durchweg treffliche Inhalt der vorliegenden Schrift überhebt uns eines ſolchen Dilemma's: wir können das Buch ſowohl ſeines Zweckes als innern Gehaltes wegen empfehlen. Es verknüpft Belehrendes und Unterhaltendes auf zweckmäßige Weiſe und hat unter ſeinen Mitarbeitern Männer, von denen man auch in der Folge nur Gutes erwarten kann. An dem 1. Jahrgange betheiligten ſich außer dem Herausgeber, deſſen Aufſätze ſich auf das Taubſtummenweſen beziehen, noch: G. Böttger, Ernſt Fiſcher, Dr. Geinitz (Uebereinſtimmung der geologiſchen Entdeckungen mit der heiligen Schrift, mit 2 Abbild.), Dr. Georgi, Carol. v. Göhren (das Carneval der Armen, Erzählung), E. Gottwald (die Reiſe zur Braut, humoriſtiſche Skizze, aber ſehr dürftig), J. G. Kohl (Bemerkungen über die Proteſtanten im Salzkammergute), H. Krone (Photographie), H. Krone, Aſtronom

(der Mond, mit Abbildung), M. Muregk (der Alpenrabe und die Waiſe, eine treffliche Dorfgeſchichte, das Beſte im Buche), F. Naumann, Nieritz, Dr. Pieſchel (die Wuthkrankheit der Thiere), Dr. Rabenhorſt (über die Verbreitung der Gewächſe, mit 2 Karten), M. v. Reichenbach, W. Scharenberg (ein Ausflug nach Gibraltar), Dr. G. L. Schulze (über die Thaubildung), Dr. Strontian (deutſches Trinken, eine naturphiloſophiſche Vorleſung), J. Traugott (Löſchke), H. Waldow.

3) Kalender-Geſchichten von **Frz. Hoffmann**. Breslau, Trewendt u. Granier. 52. 8. (380 S. 18 Sgr.)

4) Kalender-Geſchichten von **Ferd. Schmidt**. Berlin, C. Schultze's Buchdr. (196 S. 12 Sgr.)

Beide Sammlungen verfolgen denſelben Zweck, durch einfache Erzählungen die Sittlichkeit zu fördern und Winke für das praktiſche Leben zu geben, und haben Männer zu Verfaſſern, deren Namen auf dieſem Gebiete bereits vortheilhaft bekannt ſind. Schmidt's Erzählungen wohnt ein überwiegend erziebliches Element innen, denen Hoffmann's ein mehr ſociales, indem er vorzugsweiſe zur Sparſamkeit u. ſ. w. anregen will. Der Form nach ſtehen Schmidt's Geſchichten bei weitem höher, als die Hoffmann's, deſſen von uns ſchon früher gerügtes manierirtes Weglaſſen des perſönlichen Fürworts auf die Dauer unausſtehlich wird.

5) Luiſe, Königin von Preußen. Ihr Leben, Leiden und Sterben. Dem Volke erzählt von **Fr. Adami**. Berlin, Dümmler. 51. 8. (VIII u. 312 S. 20 Sgr.)

Unter den guten Biographien eine der beſten, geſchichtlich treu in einfacher, edler Sprache erzählt. Sie verdient die weiteſte Verbreitung und ſollte in keiner Lehrer-Bibliothek fehlen.

6) Erzählungen für's Volk von **Fr. Ahlfeld**. 2. Aufl. Aus dem „Volksblatt für Stadt und Land" beſonders abgedruckt. Halle, Mühlmann. 52. 8. (242 S. 18 Sgr.)

7) Der chriſtliche Hausſtand. Fünf Predigten über Epheſer 5, 22—33 u. 6, 1—9, gehalten von **Fr. Ahlfeld**. 2., vervollſt. Aufl. Ebend. 52. 8. (II u. 99 S. 7½ Sgr.)

8) Die Kammerjungfer. Eine Stadtgeſchichte von **Maria Nathuſius**. Ebend. 51. 8. (143 S. 9 Sgr.)

9) Die Brautkrone. Eine Erzählung für Landleute aller Stände. Zu einem beſondern Zwecke der Innern Miſſion herausgegeben. Ebend. 52. 8. (IV u. 176 S. 10 Sgr.)

Dieſe vier Volksſchriften ſind ſämmtlich in ſtreng evangeliſch-lutheriſchem Geiſte geſchrieben und wenden ſich deshalb vorzugsweiſe an den Geiſt des Glaubens im Menſchen. Nichts deſtoweniger können wir nur die Ahlfeld'ſchen Erzählungen für wirkliche Volksſchriften gelten laſſen. Er kennt das Leben wie Wenige und weiß die verborgenſten Tiefen der menſchlichen Seele herauszukehren und bloßzulegen. Die Sammlung enthält: Der Verwalter und ſein Kind, das Knecht-Jubiläum, des Spielers Gang und Ende, der Auszugsvater, Berend Stein der Knechtepaſtor, das verachtete Kind. Ahlfeld's fünf Predigten gehören ganz hierher, da ſie

Digitized by Google

in ihrer populären, faßlichen Sprache und der ſteten Berückſichtigung des praktiſchen Lebens zu wahren Volksſchriften ſich erheben. In Nr. 8. u. 9. verkennen wir nicht den frommen Sinn der Verfaſſerinnen, aber das Aufdringen ſittlicher und religiöſer Wahrheiten in einer Menge von Geſangbuchsverſen und Bibelſprüchen iſt nicht das Kennzeichen einer guten Volksſchrift.

10) Grüß Gott! Lebensbilder für die reifere Jugend und Jugendfreunde, von **Thekla v. Gumpert**. Breslau, Hirt. 8. (175 S. cart. 15 Sgr.)

Enthält keine Geſchichten zur Unterhaltung, ſondern lauter Belehrungen aus dem Gebiete der innern Miſſion, meiſt religiöſen Inhalts. Ein frommes Buch, aber kein Volksbuch, am wenigſten eine Jugendſchrift.

11) Zeitbilder. Erzählungen aus dem Volke für das Volk. Von **J. E. Volbeding**. 1. Samml. Leipzig, Pönicke. 50. 8. (III u. 186 S. 15 Sgr.)

Sieben, bereits in verſchiedenen Zeitſchriften abgedruckte, freundlich aufgenommene Erzählungen, die es wegen ihres ſittlichen Gehalts und der guten ſtiliſtiſchen Darſtellung werth ſind, einen größern Leſekreis zu finden. Möge dieſe Anzeige das Ihrige dazu beitragen.

12) Der verlorene Sohn. Eine Handwerkergeſchichte für Jedermann. Von **Th. Meyer-Merian**. Berlin, Springer. 53. 8. (III u. 265 S. 24 Sgr.)

Ein, unter den einfachſten Verhältniſſen in einem kleinen Schweizerſtädtchen verzogener, aber nach Ehre und Reichthum ſtrebender Tiſchlerlehrling geräth auf der Wanderſchaft durch Unerfahrenheit in mancherlei Verirrungen, kehrt aber endlich, durch die Noth gebeſſert, heim und wird ein glücklicher Meiſter. Eine, nach Form und Inhalt empfehlenswerthe, wirkliche Volksſchrift.

13) Lehrgeld oder Meiſter Konrads Erfahrungen im Jungen-, Geſellen- und Meiſterſtande. Von ihm ſelbſt niedergeſchrieben und herausgegeben von **W. O. v. Horn**. Mit 8 Holzſchnitten. Eſſen, Bädeker. 51. 8. (152 S. 15 Sgr.)

Wie faſt Alles von dem Verf. der „Spinnſtube" empfehlenswerth.

14) Hausbüchlein für das Volk und ſeine Freunde. Eine Sammlung von Erzählungen, Mährchen und Schilderungen aus dem Leben des Volks. Ausgewählt und herausgegeben von **H. Pröhle**. 1. u. 2. Bd. Leipzig, Avenarius u. Mendelsſohn. 52. (235 u. 278 S. 1 Thlr.)

Enthält Muſterſtücke von Möſer, Claudius, Jung-Stilling, Bürger, Peſtalozzi, Hebel, Kleiſt, Jahn, Arndt, Grimm, Zſchokke, J. Gotthelf, Stöber, Lentner, Auerbach, Ahlfeld, Horn, Glaubrecht, Pröhle, Bechſtein, Kohl u. A. Die Einleitung enthält eine Kritik der volksthümlichen Literatur in Deutſchland.

15) Humoriſtiſche Scenen und Bilder aus dem Leben eines Schulmeiſters. Nebſt pädagogiſchen Räucherungen von **Ironimus Haſel**. Leipzig, Wengler. 52. 16. (88 S. 7½ Sgr.)

Wenn es auch nicht ganz neu iſt, die Leiden des Lehrerſtandes von der humoriſtiſchen Seite zu betrachten, ſo bietet doch die kleine Schrift ſo viel Originelles dar, daß man ſie wohl einmal lieſ't, um ſich eine heitere (?) Stunde zu bereiten. Von großer Bedeutung iſt ſie nicht. Das

Digitized by Google

Beſte daran iſt die oft geiſtreiche Erläuterung der alten Abc-Buch-Verſe, welche nebſt einem Gedichte den Schluß bilden.

---

16) Opferkaſten. Gedichte, deutſchen Volksſchullehrern gewidmet, von L. **Münkel.** Zum Beſten des hannoverſchen Volksſchullehrerwaiſen-Fonds. Hannover, Grimpe. 52. 16. (72 S. 5 Sgr.)

Auf das Lehramt bezügliche, anſpruchsloſe Gedichte voll warmen Gefühls, die wir ſchon des guten Zweckes wegen empfehlen. „So ſpar' denn von der kleinen Habe ein Scherflein für den Opferkaſten."

17) Naturbilder, Gedichte von **A. Bube.** 2., verm. Aufl. Gotha, Stollberg'ſche Buchdr. 53. 16. (93 S. 10 Sgr.)

Dieſe Auflage iſt faſt um das Doppelte (26 Gedichte) vermehrt worden und bietet in dem Neuaufgenommenen eben ſo Werthvolles, als in den ſchon längſt als gut anerkannten älteren Gedichten. Dem Lehrer empfiehlt ſich die Sammlung vorzugsweiſe als ein vorzügliches Belebungsmittel des naturhiſtoriſchen Unterrichts.

18) Das deutſche Räthſelbuch. Geſammelt von **K. Simrock.** Zweite Sammlung. Frankfurt a. M., Brönner. 8. (46 S. 2½ Sgr.)

Was wir von der erſten Sammlung dieſes Räthſelbuches Rühmliches ſagten (Jahresber. 5. Bd. S. 507 f.), gilt auch von der vorliegenden, welche noch 238 Nrn. enthält. Möge der Herausgeber fortfahren, aus dem reichen Schatze unſerer ältern Volksliteratur uns noch recht viel, gleich Werthvolles mitzutheilen.

Digitized by Google

IV.

Der deutſche Sprachunterricht

und

die wichtigſten dazu gehörigen literäriſchen Erſcheinungen.

Von

L. Kellner.

I. Karl's und Rudolf's von Raumer Anſichten über die Methode des deutſchen Unterrichts.

Eine ſehr beachtenswerthe Erſcheinung auf dem Gebiete des Sprachunterrichts iſt die zweite Abtheilung des dritten Theiles der Geſchichte der Pädagogik von K. v. Raumer (Stuttgart, 1852), und da ich vorausſetzen muß, daß dieſes Werk wegen ſeines hohen Preiſes leider nur ſehr wenigen unſerer Volksſchullehrer zugänglich ſein dürfte, ſo halte ich es für angemeſſen, umſtändlicher auf den Inhalt einzugehen, um das überſichtlich und auszugsweiſe hier mitzutheilen, was den Unterricht in der Mutterſprache und deſſen Verhältniß zur Volksſchule angeht.

In der Vorrede zu dieſer letzten Abtheilung des ganzen vierbändigen Werkes polemiſirt der Hr. K. v. R. zunächſt gegen jene pädagogiſchen Neuerer, welche in Betreff des Sprachunterrichtes immer darauf hinarbeiten, daß die Kinder bei all' ihrem Thun zum Bewußtſein dieſes ihres Thuns gelangen, und zwar von den erſten Anfängen an. Er führt in dieſer Beziehung mehrere charakteriſtiſche Stellen aus Dieſterwegs Schriften an, ſo z. B. des letzteren Frage: „Was werden dieſe Jugendkenner ſagen, wenn ſie Zeugen davon ſind, daß ſechs- bis ſiebenjährige Knäblein Sätze auflöſen in ihre Beſtandtheile bis zu den Elementen hin (!), dieſe mündlich und ſchriftlich darſtellen, analyſiren und ſyntheſiren nach dem Princip der modernen Schule, nach Möglichkeit Alles mit klarem, hellem Bewußtſein. Dann erſt kommen wir unbedingt in die Verdammniß, wir, die wir die Tollheit haben, uns über ſo verſtändige Kinder zu freuen, wir, die wir meinen, ein verſtändiges,

Digitized by Google

früh zum Bewußtſein deſſen, was es vollzieht, gebrachtes Kind, ſei ein Gegenſtand der ſchönſten Hoffnungen und des Entzückens" *).

Der Verfaſſer ſagt, daß durch ſolche und ähnliche hochfahrende Reden ſein Widerwille gegen einen Unterricht noch geſteigert worden ſei, der den Kindern die natürliche Einfalt auszutreiben ſuche und ſtrebe, ſie dafür zu einer unnatürlichen, unkindlichen, immer ſich beſpiegelnden Selbſtbetrachtung und Selbſtbehandlung abzurichten. Er geſteht zugleich, daß er nicht recht gewußt habe, wie einem ſolchen Uebel abzuhelfen und was Beſſeres an die Stelle zu ſetzen ſei, und daß er deshalb ſeinen Sohn Rudolf gebeten habe, ſtatt ſeiner über den deutſchen Unterricht zu ſchreiben. Der Sohn, bekannt durch ſeine Arbeiten auf dem Gebiete der deutſchen Philologie und Kunſtgeſchichte, erfüllte die Bitte, und ſeine Arbeit bildet ſomit eine beſondere Abtheilung des Werkes. Sie beſchränkt ſich in der Darſtellung des Einzelnen zunächſt auf die Volksſchule und das Gymnaſium und übergeht die Bürgerſchulen, weil der Begriff über dieſe noch ſchwankend iſt und anderntheils das über die Gymnaſien Geſagte auch auf jene Inſtitute größtentheils Anwendung finden dürfte.

Hrn. Rudolf v. Raumer's Arbeit iſt dankenswerth, nicht nur wegen des tieferen wiſſenſchaftlichen Werthes, ſondern auch wegen des Anregenden, was ſie in reichem Maaße bietet. Wir werden über den mehr hiſtoriſchen Theil, welcher hauptſächlich die Entwickelung der Sprachwiſſenſchaft vom Jahre 1500 ab betrifft, hinweggehen, obgleich er des Intereſſanten und Belehrenden Vieles enthält, und uns hauptſächlich nur auf Darſtellung der Anſichten des Verf.'s über die Methode beſchränken müſſen. Es genügt für unſern Zweck demnach, zunächſt mit Gottſched (geb. 1700, — geſt. 1766) zu beginnen. — Er war es nämlich, der nicht bloß ſein Augenmerk auf die ſchulmäßige Bearbeitung der deutſchen Sprache richtete, ſondern auch der deutſchen Literatur in den höheren Kreiſen Zutritt verſchaffte, letzteres freilich nur, indem er dem damals herrſchenden franzöſiſchen Geſchmack huldigte. Seine „Grundlegung einer deutſchen Sprachkunſt" war zudem, wie der Titel beſagt, nach den Muſtern der beſten Schriftſteller des vorigen Jahrhunderts abgefaßt, er brach alſo förmlich mit den alten, auf Luthers Schriften fußenden Grammatikern, um ſich mit Opitz an die Schwelle einer neuen Zeit und Aera zu ſtellen. Auf der Bahn des letztern Dichters und an der Hand der Franzoſen wollte Gottſched den deutſchen Geſchmack und die deutſche Literatur umgeſtalten. Wenn auch dieſes Unternehmen nothwendig ſcheitern mußte, weil in der deutſchen Literatur eine Morgenröthe anbrach, von der der gute Mann in ſeiner Selbſtvergötterung keine Ahnung hatte, ſo hat doch die Verbindung von Grammatik und Literatur einen ganz beſondern Einfluß auf unſere höheren Schulen geäußert. Es galt nunmehr nicht

*) Ich vermag nicht nachzuweiſen, aus welcher Schrift des um die Methode des Sprachunterrichtes bleibend verdienten Dieſterweg dieſe Stelle genommen iſt; aber ſie zeigt, wie leicht man in Uebertreibung verfällt und ſich Blößen giebt, wenn man in Hitze geräth und wenn die Polemik die Feder führt.

Digitized by Google

bloß, orthographiſch richtig zu ſchreiben und ſeine Mutterſprache für den Gebrauch des praktiſchen Lebens zu handhaben, ſondern man hatte ſein beſonderes Abſehen auf den Geſchmack, auf literariſche Kritik und häufig wohl auch auf die eigene ſchriftſtelleriſche Production in Proſa und Verſen. Ein eigenthümlicher Irrthum Gottſcheds war es, daß er mit hartnäckigſter Sicherheit darauf beſtand, daß Meißen und ſeine Nachbarſchaft die beſte hochdeutſche Mundart habe, daß wir dieſe Mundart mit den Sprachregeln und kritiſchen Beobachtungen verbinden und uns möglichſt zum Muſter nehmen müßten, ein Irrthum, den mit vielen Andern auch ſein Nachfolger und Ruhmeserbe J. Chriſtoph Adelung (geb. 1734, geſt. 1806) theilte. Mit Gottſched wendete Adelung der altdeutſchen Literatur und Sprache ſeinen Fleiß zu, aber mit Gottſched verachtete er auch die Erzeugniſſe der Vorzeit im Intereſſe ſeiner Zeit und Leiſtungen und konnte ſich nicht genug erſchöpfen in immer wiederholten Schmähungen auf die urſprüngliche Roheit der Sprachen.

Den ſtärkſten Gegenſatz zu ſolchen Anſichten bilden die Arbeiten der Gebrüder Grimm, von welchen Jakob im Jahre 1785 und Wilhelm im Jahr 1786 geboren wurde. Man iſt im Urtheile über die Leiſtungen Beider bald fertig, wenn man ſie als der hiſtoriſchen Schule angehörig und ſomit den Gegenſatz bezeichnet, in welchem ſie zu Ferdinand Becker ſtehen. Näher aber kommt man noch der Wahrheit, wenn man als die Grundzüge im Weſen der beiden Brüder die Ehrfurcht vor der Geſchichte, den lebendigen Sinn für Poeſie und die warme Liebe zu allem Deutſchen und Vaterländiſchen hervorhebt. Auch in der Grammatik erkannten Beide die Unverletzlichkeit und Nothwendigkeit der Geſchichte an; in der Poeſie vergötterten ſie nicht das Conventionelle, ſondern hoben überall das Urſprüngliche, Unmittelbare und Naturwüchſige hervor.

Als Grammatiker bildet Jakob Grimm ſchon dadurch einen vollſtändigen Gegenſatz zu Gottſched und Adelung, daß er nicht darauf ausgeht, Geſetze für den Gebrauch der deutſchen Sprache aufzuſtellen, ſondern ſein ganzes Streben auf Erforſchung des Gegebenen richtet. In welches Verhältniß er ſich hiermit zu den gewöhnlichen deutſchen Grammatikern ſetzte, das drückt am klarſten eine Stelle aus der Vorrede zu ſeiner Grammatik aus, welche wir um ſo lieber ganz wörtlich folgen laſſen, da ſie unſern Lehrern viel zu denken giebt, und da die Grammatik ſelbſt wieder nur wenigen zu Geſichte kommen dürfte. J. Grimm ſagt: „Seit man die deutſche Sprache grammatiſch zu behandeln angefangen hat, ſind zwar ſchon bis auf Adelung eine gute Zahl Bücher, und von Adelung an bis auf heute eine noch faſt größere darüber erſchienen. Da ich nicht in dieſe Reihe, ſondern ganz aus ihr heraustreten will; ſo muß ich gleich vorweg erklären, warum ich die Art und den Begriff deutſcher Sprachlehre, zumal der in dem letzten halben Jahrhundert bekannt gemachten und gutgeheißenen für verwerflich, ja für thöricht halte. Man pflegt allmählich in allen Schulen aus dieſen Werken Unterricht zu ertheilen und ſie ſelbſt Erwachſenen zur Bildung und Entwickelung ihrer Sprachfertigkeit anzurathen; eine unſägliche Pedanterei, die es Mühe

Digitized by Google

koſten würde, einem wiederauferſtandenen Griechen oder Römer nur begreiflich zu machen. Die meiſten mitlebenden Völker haben aber hierin ſo viel geſunden Blick vor uns voraus, daß es ihnen ſchwerlich in ſolchem Ernſte beigefallen iſt, ihre eigene Landesſprache unter die Gegenſtände des Schulunterrichtes zu zählen. Den geheimen Schaden, den dieſer Unterricht, wie alles Ueberflüſſige, nach ſich ziehet, wird eine genauere Prüfung bald gewahr. Ich behaupte nichts anderes, als daß dadurch gerade die freie Entfaltung des Sprachvermögens in den Kindern geſtört und eine herrliche Anſtalt der Natur, welche uns die Rede mit der Muttermilch eingiebt und ſie in dem Befang des elterlichen Hauſes zu Macht kommen laſſen will, verkannt werde. Die Sprache, gleich allem Natürlichen und Sittlichen, iſt ein unvermerktes, unbewußtes Geheimniß, welches ſich in der Jugend einpflanzt und unſere Sprachwerkzeuge für die eigenthümlichen vaterländiſchen Töne, Biegungen, Wendungen, Härten oder Weichen beſtimmt; auf dieſem Eindruck beruht jenes unvertilgliche, ſehnſüchtige Gefühl, das jeden Menſchen befällt, dem in der Fremde ſeine Sprache und Mundart zu Ohren ſchallt; zugleich beruht darauf die Unlernbarkeit einer ausländiſchen Sprache, d. h. ihrer innigen und völligen Uebung. Wer könnte nun glauben, daß ein ſo tief angelegter, nach dem natürlichen Geſetze weiſer Sparſamkeit aufſtrebender Wachsthum durch die abgezogenen, matten und mißgegriffenen Regeln der Sprachmeiſter gelenkt oder gefördert würde, und wer betrübt ſich nicht über unkindliche Kinder und Jünglinge, die rein und gebildet reden, aber im Alter kein Heimweh nach ihrer Jugend fühlen? Frage man einen wahren Dichter, der über Stoff, Geiſt und Regel der Sprache gewiß ganz anders zu gebieten weiß, als Grammatiker und Wörterbuchmacher zuſammengenommen, was er aus Adelung gelernt habe und ob er ihn nachgeſchlagen? Vor 600 Jahren hat jeder gemeine Bauer Vollkommenheiten und Feinheiten der deutſchen Sprache gewußt, d. h. täglich ausgeübt, von denen ſich die beſten heutigen Sprachlehrer nicht mehr träumen laſſen; in den Dichtungen eines Wolframs von Eſchenbach, eines Hartmanns von Aue, die weder von Declination noch von Conjugation je gehört haben, vielleicht nicht einmal leſen und ſchreiben konnten, ſind noch Unterſchiede beim Subſtantivum und Verbum mit ſolcher Reinlichkeit und Sicherheit in der Biegung und Setzung befolgt, die wir erſt nach und nach auf gelehrtem Wege wieder entdecken müſſen, aber nimmer zurückführen dürfen, denn die Sprache geht ihren unabänderlichen Gang. Sollte es mir nicht gelungen ſein, die früheren Eigenſchaften und Schickſale unſerer deutſchen Sprache aus den verbliebenen Denkmälern getreu darzuſtellen; ſo zweifle ich gleichwohl nicht, würde eine noch mangelhaftere Ausführung deſſen, was ich im Sinne gehabt, genug ſiegende Kraft in ſich tragen, um die völlige Unzulänglichkeit der bisher ausgeklügelten Regeln in den einfachſten Grundzügen, aus denen alles Uebrige fließt, offenbar zu machen. Sind aber dieſe Sprachlehren ſelbſt Täuſchung und Irrthum; ſo iſt der Beweis ſchon geführt, welche Frucht ſie in unſern Schulen bringen, und wie ſie die von ſelbſt treibenden Knospen abſtoßen ſtatt zu erſchließen. Wichtig und unbeſtreitbar iſt hier auch die von vielen gemachte Beobachtung, daß Mädchen und Frauen,

Digitized by Google

die in der Schule weniger geplagt werden, ihre Worte reinlicher zu reden, zierlicher zu ſetzen und natürlicher zu wählen verſtehen, weil ſie ſich mehr nach dem kommenden inneren Bedürfniſſe bilden, die Bildſamkeit und Verfeinerung der Sprache aber mit dem Geiſtesfortſchritte überhaupt ſich von ſelbſt einfindet und gewiß nicht ausbleibt. Jeder Deutſche, der ſein Deutſch ſchlecht und recht weiß, d. h. ungelehrt, darf ſich nach dem treffenden Ausdruck eines Franzoſen: eine ſelſteigene, lebendige Grammatik nennen und kühnlich alle Sprachmeiſterregeln fahren laſſen.

Giebt es folglich keine Grammatik der einheimiſchen Sprache für Schulen und Hausbedarf, keinen ſeichten Auszug der einfachſten und eben darum wunderbarſten Elemente, deren jedes ein unüberſehliches Alter bis auf ſeine heutige Geſtalt zurückgelegt hat; ſo kann das grammatiſche Studium kein anderes, als ein ſtreng wiſſenſchaftliches und zwar der verſchiedenen Richtung nach, entweder ein philoſophiſches, kritiſches oder hiſtoriſches ſein."

Wir wollen uns vorläufig jeder weiteren Betrachtung und Anwendung dieſer nachdenklichen Stelle enthalten und mit Hrn. v. Raumer ſofort die Aufgabe der Schule in Bezug auf den Unterricht in der deutſchen Sprache ins Auge faſſen, dabei zugleich hören, was letzterer bei dieſer Gelegenheit über K. Ferd. Becker (geb. 1775, geſt. 1849) und deſſen Methode urtheilt. Nach ſeiner eigenen Ausſage bekennt ſich Becker, der in ſich den Arzt, Sprachforſcher und Erzieher vereinigte, zu den Anſichten Wilh. v. Humboldt's, deſſen Anſichten wieder mit denen Jak. Grimm's verwandt ſind, und Hr. v. Raumer ſagt daher, wie es zugehe, daß ein Mann, der mit redlichſtem Willen und nicht geringem Talente im Geiſte Humboldt's zu arbeiten glaubte, der Stammvater jener Verkehrtheiten geworden ſei, mit denen Hr. Wurst und ſeinesgleichen die Schule heimgeſucht haben? Er findet die Urſache theils in einem wiſſenſchaftlichen Fehler der Becker'ſchen Anſichten, theils und noch mehr in einem unbegreiflichen praktiſchen Mißgriffe. Der wiſſenſchaftliche Fehler beſteht darin, daß es Becker nicht gelungen iſt, das Verhältniß der Sprache zur Logik richtig zu faſſen, ſondern daß er ſich von der Betrachtungsweiſe nicht losmachen kann, nach welcher Logik und Sprache ſich decken ſollen. Näher geht Hr. v. R. nicht auf Widerlegung dieſer Anſichten ein, man vergleiche aber,. was ich bereits in meinen „Sprachſtunden" S. 25 u. 26 und im erſten Jahrgange dieſer Zeitſchrift S. 98 u. 99 erörtert habe; wohl aber bemerkt er, daß durch das übertriebene Hervorheben des logiſchen Elements der Sprache eine einſeitige, dem wahren Weſen der Sprache widerſprechende Ausbildung des Verſtandes erzielt werden mußte. Der praktiſche Mißbrauch Becker's reiht ſich an den im „Organismus der Sprache" von ihm niedergelegten richtigen Gedankengang, wonach die Verrichtung des Sprechens eine organiſche, d. h. eine vom Leben und Weſen des Dinges unzertrennliche iſt und mit innerer Nothwendigkeit aus dem organiſchen Leben des Menſchen hervorgeht. Demnach ſollte nun, wie auch Becker ſelbſt geſteht, die Sprache eigentlich eben ſo wenig gelehrt als gelernt werden, aber er zieht ſich und ſeine mancherlei Sprachlehren dadurch aus der Verlegenheit, daß er den Zweck des Sprachunterrichts

Digitized by Google

ins Verſtändniß der hochdeutſchen Sprache ſetzt. Man verſteht nach ſeiner Anſicht die Sprache, wenn man die wahrhafte Bedeutung der Wörter und ihrer Verbindungen weiß (vergl. Becker's Schrift über die Methode), vorzüglich aber die Redeformen (Fallformen, Modus, Präpoſitionen) verſteht. Darin liegt nun die Aufgabe der Volksſchule, welche in ihrer unterſten Klaſſe als Propädeutik Denk- und Sprechübungen zu betreiben hat, die ſich den ſprachlichen logiſchen Kategorien möglichſt anſchließen, in der mittleren Klaſſe aber mit dem eigentlichen Sprachunterrichte den Anfang macht. Dieſer eigentliche Sprachunterricht, wie er aber in Becker's Leitfaden ausgeführt worden, iſt in den Augen des Hrn. v. Raumer nichts als formale Logik mit etwas Metaphyſik. — So war denn der Königsweg entdeckt, ſagt er, um ohne mühſeliges Studium der alten Sprachen, ja ohne alle poſitiven Kenntniſſe überhaupt in die Tiefen der Wiſſenſchaft einzudringen. Herr Wurst war der erſte, der dieſe Anſichten durch ſeine Sprachdenklehre auch in die Volksſchulen triumphirend einführte, und des Meiſters Mißgriffe nach Hrn. v. Raumer's Ausdrucke zum „Unfuge“ machte.

Wenn uns aber auch Becker in Hinſicht auf die Methode unbefriedigt läßt, und geradezu Irrwege führt, ſo leiten uns doch manche ſeiner Anſichten, namentlich ſeine Aeußerungen über die Mundarten und das Sprachgefühl und deſſen Wichtigkeit auf das Richtige hin. „Wir erlangen, ſagt er, dadurch, daß wir von Kindheit an immer unſere Mutterſprache ſprechen hören und ſelbſt ſprechen, und daß wir in ihr dieſelben Verhältniſſe der Gedanken und Begriffe auf dieſelbe Weiſe ausdrücken und ausdrücken hören, ein Gefühl, durch welches wir, ohne uns beſtimmt der Regeln bewußt zu ſein, leicht unterſcheiden, ob richtig oder fehlerhaft geſprochen wird. Weil es ſich nicht auf die Erkenntniß beſtimmter Geſetze und Regeln gründet, ſo ſagt es uns zwar nicht, warum ein Ausdruck fehlerhaft iſt; aber als ein Gefühl, welches ſich in uns mit der Sprache ſelbſt entwickelt hat, leitet es uns, wenn es gehörig ausgebildet iſt, ſicherer, als alle Sprachregeln. Dieſes Sprachgefühl iſt nun gerade bei der Mutterſprache, weil dieſe nicht, wie eine fremde Sprache, nach Regeln erlernt wird, von der höchſten Wichtigkeit; und die Ausbildung deſſelben verdient beſonders in den Volksſchulen die größte Beachtung. Das Volk hat überhaupt ein ſehr beſtimmtes und ſehr richtiges Sprachgefühl für das, was in der Mundart des Volkes geſprochen wird; aber wenn diejenigen, welche im täglichen Leben die Mundart des Volkes ſprechen, hochdeutſch ſprechen ſollen, ſo verläßt ſie meiſtens das Sprachgefühl.“ — Und nun, meint Becker, ſei es von der größten Wichtigkeit, dieß unausrottliche Sprachgefühl auch für das Hochdeutſche zu benutzen. Hier liegt offenbar der Punkt, auf welchen es weſentlich ankommt. Der Schluß auf unſeren bisherigen grammatiſchen Sprachunterricht in der Volksſchule ergibt ſich daraus von ſelbſt, und wir würden die Grammatik hiernach ganz über Bord werfen müſſen, wenn es nicht immer Einiges gäbe, was Niemand trotz alles Sprachgefühls mit der Muttermilch einſaugt und wieder aus den Fingern ſaugt. Ein Theil der Orthographie und Interpunktion z. B. kann nie dem Sprachinſtinkte anheimgegeben

Digitized by Google

werden, einfach aus dem Grunde, weil wir unſere Mutterſprache nicht bloß ſprechen, ſondern auch ſchreiben und ſich ſomit im Laufe der Zeiten eine Schriftſprache gebildet hat, die zwar allgemeine Geltung behauptet, aber nicht vom Volke geſprochen wird. Mit dem Entſtehen der geſchriebenen Literatur, ſagt Hr. v. R., öffnet ſich eine neue Quelle auch für die Erlernung und Entfaltung der Mutterſprache. Durch den Einfluß der geſchriebenen Literatur beginnt die Sprache des Leſenden ſich zu unterſcheiden von der Sprache der nichtleſenden Umgebung, und wer ſelbſt ſchreibt, wird ſich im Ausdrucke dem Geleſenen anſchließen. So hebt ſich denn die Schriftſprache mehr und mehr ab von der örtlichen Volksmundart. Da nun aber neben dem Leſen das Sprechen fortbeſteht, und da die mündliche Ueberlieferung der Sprache von Geſchlecht zu Geſchlechte ihr Recht behauptet, ſo bewahren die Volksmundarten ihr eigentliches Leben und ihre naturwüchſige Fortentwickelung. Und weil kein Menſch, am wenigſten grade die Tüchtigſten, bloß durchs Leſen und aus Büchern lernt, weil doch jeder eher und mehr ſpricht als lieſt, ſo ſtrömt nun auch die Sprache des Schreibenden aus zwei Quellen, nämlich einerſeits aus dem Geleſenen und andrerſeits aus der Mundart. Die Stärke dieſer zwei Zuflüſſe kann faſt bis zum Verſchwinden des einen verſchieden ſein, aber wirkſam ſind ſie in jeder lebenden Schriftſprache. Iſt nun, wie jetzt bei uns in Deutſchland, eine ausgeprägte Schriftſprache vorhanden, ſo wirkt dieſe wieder zurück auf die geſprochene Sprache, und ſo bildet ſich auch für den mündlichen Verkehr eine Sprache, die ſich von den örtlichen Mundarten unterſcheidet und die in den mannigfachſten Abſtufungen und vielfältigen provinziellen Unterſchieden aus der Verſchmelzung der Dialekte und der Schriftſprache hervorwächſt. — Aus dem Geſagten ergiebt ſich nun für Hrn. v. R. die Aufgabe der Schule im Allgemeinen. Dieſe Aufgabe iſt: Ueberlieferung der Hochdeutſchen Schriftſprache und der in ihr niedergelegten Literatur. In den verſchiedenen niederen und höheren Schulen wird alſo die Grenze des Unterrichtes im Deutſchen dadurch bezeichnet ſein, wie weit ſich die Stände, die ihre Bildung in dieſen Schulen erhalten, an der Hochdeutſchen Schriftſprache und deren Literatur betheiligen ſollen. Denn nicht die Mundart, ſondern nur die Heranführung an das Verſtändniß oder an den Gebrauch der Schriftſprache kann Aufgabe der Schule ſein. Hr. v. Raumer betrachtet aber hierbei nicht, gleich den älteren Sprachlehrern, die Sprache als ein rohes, ungeſchlachtes Gemächte, was erſt durch Regeln zu etwas Ordentlichem zu geſtalten ſei, er will nicht das ſchulmeiſterliche Bewußtſein dem Familienleben aufdringen; ſondern er iſt vielmehr beſtrebt, auch die Aneignung der Schriftſprache dem ſtillen, bewußtloſen Walten der Natur möglichſt anzunähern, und hindernden Umſtänden zum Trotz mindeſtens das lebendige und Leben zeugende Sprachgefühl möglichſt wenig zu ſtören.

Die Betrachtung der deutſchen Sprache als eines wiſſenſchaftlichen Objects gehört daher conſequenter Weiſe nur den oberſten Stufen der gelehrten Bildung, keinenfalls den Schulen an. In dieſen letzteren hat

Digitized by Google

die deutſche Grammatik nur die praktiſche Aufgabe, die Mundart des Schülers mit der Schriftſprache vermitteln zu helfen. Daher iſt denn wieder die Grammatik auf allen Vorſtufen kein Unterrichtsgegenſtand um ihrer ſelbſt willen, ſondern ſie hat nur da einzugreifen, wo ſich die Sache nicht auf einfachere Weiſe von ſelbſt macht. Die zu dieſem Zwecke herangezogene Schulgrammatik hat zwar von den gelehrten Forſchungen nützliche Notiz zu nehmen, jedoch überall den praktiſchen Geſichtspunkt unverrückt im Auge zu behalten. — Und wie ſteht es nunmehr mit der Volksſchule?

In Hinſicht auf die Volksſchule hängt dem Hrn. v. R. die Behandlung des Deutſchen nunmehr eng mit der Frage zuſammen, in wie weit und in welcher Weiſe ſich die Maſſe der Bauern und Handwerker an der hochdeutſchen Schriftſprache betheiligen ſolle? Danach liegt denn die Aufgabe nicht mit Hrn. Wurst darin, über das Denken zu denken und künſtlich herbeigezwungene Aufſätze zu ſchreiben, ſondern vielmehr in dem ernſtlichen Bemühen, die Kinder dahin zu bringen, daß ſie die hochdeutſchen Bücher, welche für ihren künftigen Stand gehören und paſſen, leſen können, und die Dinge einigermaßen zu Papiere bringen, die das Leben ſpäter von ihnen verlangt. Leſen und Schreiben, die alten Elemente der Volksſchule, ſind es auch heute noch, und jeder davon getrennte beſondere Unterricht in der deutſchen Sprache iſt der Volksſchule verderblich. Noch heute lernt das Volk durch Sprechenhören, Leſen und Schreiben das Unentbehrlichſte der deutſchen Schriftſprache; Leſenlernen iſt daher der erſte Sprachunterricht, und es fragt ſich nur, woran das Leſen gelernt und geübt werden ſoll? Da die mechaniſchen Leſeübungen den Stoff verleiden, ſo iſt es dem Hrn. v. R. wohl mit Recht eine Entweihung, wenn ſich dieſe Uebungen an die Bibel knüpfen, und er entſcheidet ſich daher für ein beſonderes Leſebuch, welches jedoch von der Fibel getrennt werden ſoll. Die Fibel enthalte hinter den gewöhnlichen Anfangsgründen kleine Stücke zum Einüben des Leſens, und ein gewiſſes Mittelgut in Proſa und Verſen wird hiezu die beſten Dienſte thun. Bleibt den Kindern Etwas davon hängen, ſo darf's nicht ſchaden; wird's verleidet und vergeſſen, ſo darf's auch kein Unglück ſein.

Gänzlich von der Fibel ſei auch ſchon äußerlich durch Druck und Format das Leſebuch geſchieden, denn in Betreff dieſes letzteren iſt nicht das Leſen, ſondern das Geleſene die Hauptſache. Die Anwendung des Leſens iſt aber eine zweifache, eine geiſtliche und eine weltliche. Der geiſtlichen gebührt das Uebergewicht und ſie wird dem Hrn. v. R. als Proteſtanten durch Bibel, Geſangbuch und Katechismus vertreten. Was aber, ſetzt er hinzu, die römiſch-katholiſche Hälfte Deutſchlands betrifft, ſo drängt ſich auch dort den tüchtigſten Männern immer mehr das Bedürfniß auf, bei der zunehmenden Verbreitung des Leſens dem Volke ein Religionsbuch in die Hand zu geben, das ihm durch das ganze Leben ein treuer Genoſſe bleibt. Iſt es einem Proteſtanten erlaubt, heißt es weiter, auch nach dieſer Seite hin einen Rath zu geben, ſo möchte auch

Digitized by Google

für ein ſolches Römiſch-katholiſches Volksbuch zu empfehlen ſein, den größten Theil des Inhaltes der Bibel zu entnehmen. Referent freut ſich als Katholik dieſer Stelle um ſo mehr, da ſich der Hr. v. R. in einer Anmerkung zugleich auf die Seite der Confeſſionsſchulen ſtellt und ſomit den wahren Forderungen und Bedürfniſſen der Kirche und des Volks gerecht werden will, allein er bemerkt zugleich, daß ſolche Volksbücher, welche ſich nicht bloß an die Bibel, ſondern auch an den kirchlichen Ritus und das geſammte Lehren und Leben der Kirche anſchließen, längſt vorhanden ſind (z. B. Darup's Handpoſtille) und daß katholiſcher Seits die von wirklichen Katholiken abgefaßten Schulleſebücher zugleich, ohne gehäſſige Polemik, feſt auf dem Boden des Bekenntniſſes ſtehen und ſomit religiös-kirchlich ſind. Ich erinnere in dieſer Hinſicht vorzugsweiſe nur an die rühmlich bekannten Schulleſebücher von C. Barthel und Joſeph Drieſelmann, an meinen Jugendfreund, und endlich an das kürzlich erſchienene vortreffliche Leſebuch von Joh. Bumüller und Schuſter.

Für die geiſtliche Anwendung des Leſens tritt nach Ueberwindung der Fibel der Religionsunterricht ein, aber auch der weltlichen Seite ſoll das Leſebuch Genüge thun. Die Beziehungen auf die Religion, ja auf die beſondre chriſtliche Confeſſion ſollen nach dieſer Seite hin nicht vermieden oder verwiſcht werden. Aber auch hievon abgeſehen gehen die Anſichten über den Inhalt des weltlichen Leſebuches weit auseinander. Die Einen ſtellen die Schönheit an die Spitze und wollen damit den äſthetiſchen Sinn des Volkes beleben, die Andern dagegen empfehlen Gemeinnützigkeit und praktiſche Richtung. Alle ſtimmen jedoch darin überein, daß der Inhalt bleibenden Werth für das Leben haben müſſe. Wenn wir zur Schlichtung des Streites dieß Gemeinſame und die Volksſchule ins Auge faſſen, ſo werden wir der Proſa wünſchenswerthe Kenntniſſe ihren Platz neben der Dichtung nicht verſagen. Einiges aus der Natur und Geſchichte wird auch dem Handwerker und Bauersmann nicht vorzuenthalten ſein, aber der ſogenannte wiſſenſchaftliche Theil des Leſebuches ſollte von dem dichteriſchen getrennt und nicht beides chaotiſch gemengt ſein. Das Leben fordert nicht Vermiſchung, ſondern Scheidung. Ich ſtimme dieſer Anſicht, welche auch der Herausgabe meiner „Poeſie in der Volksſchule" (Eſſen 1852) zum Grunde liegt, vollkommen bei, insbeſondre, da Hr. v. R. auch dem Sangbaren und Volksthümlichen in Betreff des Inhaltes das Wort redet. Was die wiſſenſchaftliche Seite des Leſebuchs anlangt, ſo empfiehlt er nur hervorragende Thaten, lebendige und charakterbildende Darſtellung, räumt aber zugleich ein, daß in Betreff der etwa überſichtlich und kurz zu erwähnenden Mittelglieder die Anſchauung und weitere Erläuterung das Beſte thun müſſe.

Das zweite Bindeglied zwiſchen dem Volke und der Schriftſprache bildet endlich das Schreiben. —

Hier ſoll nun, ſagt Hr. R. v. R., der Bauer ſelbſt thätig werden in Handhabung der Schriftſprache, die Sache wird bedenklicher, die Schwierigkeit, ja die Verzweiflung am endlichen Erfolge größer. Denn bringt man es auch etwa am Ende der ſiebenjährigen Schulzeit unter unſäglichen Qualen des Lehrers und der Schüler dahin, daß ein Theil der Schul-

kinder leidlich orthographiſch ſchreibt, ſo nimmt doch nach vollendeter Schulzeit kein Theil des Erlernten von ſeinem Beſitzer ſo ſchnell wieder Abſchied, wie ſeine orthographiſchen und grammatiſchen Künſte. Ein weit ſtärkerer Bruchtheil, als Viele annehmen, verlernt die ganze Sache und kann in reiferem Alter ſo gut wie gar nicht mehr ſchreiben. Aber auch ſeine Lieblingsſchüler ſieht der eifrige Lehrer mit tiefem Bedauern von Jahr zu Jahr wieder mehr in das altgewohnte Gleiſe „mundartlicher Sprachfehler" einlenken. — Wir haben es für nothwendig erachtet, Hrn. v. R. in einer Stelle, auf deren Inhalt wir ſpäter noch einmal zurückkommen müſſen, ganz ſelbſt reden zu laſſen, und bemerken dabei, daß er ſich ungeachtet der Schwierigkeiten des Gegenſtandes doch keineswegs mit Denen einverſtanden erklärt, welche die Nutzloſigkeit des Schreibunterrichtes als ausgemacht anſehen. Dagegen wirft er die Frage auf, ob das, was der Bauer und Handwerker etwa ſchreiben, regelrechtes Bücherdeutſch ſein müſſe, und antwortet darauf nur deßhalb mit „Nein", weil die Praxis und Erfahrung beſtätigten, daß alle bisher hierauf abzielenden Bemühungen fruchtlos geweſen. Man habe daher auch den unausführbaren und unzweckmäßigen Vorſchlag gewagt, in den Schulen die ortsübliche Mundart ſchreiben zu lehren.

Dagegen billiget Hr. v. R. den Gedanken, beim Unterrichte in der Volksſchule von der geſprochenen Mundart auszugehen und den Schüler, ſoweit er ſich überhaupt an der Schriftſprache betheiligen ſoll, von ſeiner Mundart zur Schriftſprache überzuleiten. Auch hiebei handelt es ſich jedoch um praktiſche Wege und Uebungen. Der Volksmundart, die der Schüler aus dem Elternhauſe mitbringt, kommt von der andern Seite das Leſen der ſchriftdeutſchen Bücher, das Singen der ſchriftdeutſchen Lieder und das Hören der mehr oder weniger ſchriftdeutſchen Predigt entgegen, alſo, daß der Schüler mit der Zeit ſein Stück Schriftdeutſch in einer Weiſe lernt, die mit dem urſprünglichen Erlernen ſeiner mundartlichen Mutterſprache weit mehr Aehnlichkeit hat, als mit der Art, wie wir in den Schulen die todten Sprachen lernen.

Mit dem Erlernen und Ueben des Leſens geht das Erlernen und Ueben des Schreibens Hand in Hand. Erſt Abſchreiben ſchriftdeutſcher Wörter, dann Sätze, Sprüche und Liederverſe und hiermit zugleich Gewöhnung an ſchriftdeutſche Formen. Hierauf folge dann Dictiren und Corrigiren des Dictirten, als Uebergang zu der Forderung, Eigenes zu Papiere zu bringen, wobei es ſich von ſelbſt verſteht, daß die Dictir- und Abſchreibeübungen auch neben einander gehen und ſich wechſelſeitig unterſtützen können. Bei dieſen Uebungen wird ſich die Neigung der Kinder zeigen, die Eigenthümlichkeit ihrer Mundart zur Geltung zu bringen, doch wird der Schüler zumeiſt nicht ſeinen Straßendialekt, ſondern eine Miſchung von Mundart und Schriftdeutſch ſchreiben, beſonders, wenn er etwa eine kleine vorerzählte Geſchichte oder Aehnliches zu Papiere bringen ſoll. An dieſes Mittelding von Sprache hat nun die Volksſchule den Unterricht in der Rechtſchreibung anzuknüpfen und die Sprache, die der Schüler ſchreibt, möglichſt der Sprache anzunähern, die er in ſeinen Büchern lieſt. Demnach iſt nicht die regelrechte Uebereinſtimmung deſſen, was der Bauer und

Digitized by Google

Handarbeiter ſchreibt, mit der Bücherſprache die eigentliche Aufgabe der Volksſchule, ſondern möglichſte Geläufigkeit im Schreiben überhaupt, damit nicht hinter Pflug und Ambos die edle Kunſt wieder gänzlich vergeſſen werde. Die hauptſächlichſten Abweichungen der hochdeutſchen Schriftſprache von der Mundart ſind allerdings dem Schüler einzuprägen, nicht aber als Sprachfehler zu bezeichnen. Man begnüge ſich mit einem: „So ſpricht man wohl, aber ſo ſchreibt man nicht.“

Aber, fragt Hr. v. R., iſt das nicht ein abſcheuliches Gemiſch von Schriftſprache und Mundart, was wir dem Arbeitsmann zu ſchreiben geſtatten wollen? Antwort; Er thut's doch, wir mögen's nun geſtatten oder nicht. Thut doch der Bauer mit dieſer Miſchung beim Schreiben nichts anderes, als was wir Alle thun, wenn wir ſprechen. Die Sprache der Gebildeten hält ſich ja überall in einer gewiſſen Mitte zwiſchen der Bücherſprache und landſchaftlichen Mundart.

Hiermit haben wir Hrn. R. v. R.'s Anſichten über den deutſchen Unterricht, ſo weit er die Volksſchule betrifft, überſichtlich, aber möglichſt vollſtändig und getreu den Leſern vorgelegt. Es folgen nunmehr die Anſichten über den deutſchen Unterricht auf Gymnaſien, welche nicht minder intereſſant und belehrend ſind, aber in der Erinnerung an die dem Jahresberichte einmal geſteckten Grenzen übergangen werden müſſen.

Nur eine Stelle erlauben wir uns auch aus dieſem Kapitel hier mitzutheilen. Sie betrifft die neuere deutſche Literatur (namentlich die Poeſie) auf den Gymnaſien, und ſcheint mir deshalb von beſonderer Wichtigkeit, weil ſie Anſichten widerſpricht und Wege durchkreuzt, welche in neueren Zeiten auch in den gehobenen Volks- und Mittelſchulen bei ſtrebenden Lehrern Geltung und Anklang gefunden und ſogar ſchon eine beſondere Literatur hervorgerufen haben.

Hr. v. Raumer ſagt: Wie bei der Behandlung der Mutterſprache, ſo hat auch bei der einheimiſchen Poeſie die Schule auf den Gang der freien Natur zu achten, um zu erfahren, wie es die große Meiſterin vor aller Schule und neben aller Schule mit der Poeſie und deren Ueberlieferung hält. Wie war es in den Zeiten, die noch Poeſie athmeten, wie die Luft? Man leſe im Homer, wie Demidokos, der „vielgeliebte Sänger“, den König und ſeine Genoſſen durch ſein Lied erfreut, und denke ſich, was der Sänger, der König und der ganze Kreis der Zuhörer geſagt haben würden, wenn ihnen Jemand das Lied des Sängers in ſolcher Weiſe hätte „zum Bewußtſein“ bringen wollen, wie unſere Pädagogen den Knaben Uhland's „Klein Roland“ zerpflücken. Das Weſen der Poeſie und ihre erſte höchſte Beſtimmung bleibt ſich aber zu allen Zeiten gleich. Wem dieß die Natur der Sache nicht ſagt, der überzeuge ſich aus den Worten der „Zueignung“, womit der größte deutſche Dichter ſeine Geſänge dem deutſchen Volke übergeben hat. Wie bei der Mutterſprache, ſo beſchleicht uns auch bei der einheimiſchen Poeſie zuerſt ein gewiſſes Widerſtreben, wenn ſie in den Bereich der Schule gezogen werden

Digitized by Google

ſoll. Wie dort, ſo bedarf auch hier das Unternehmen erſt der Rechtfertigung. Denn allerdings, wo die Poeſie durch Singen und Sagen mit dem Leben Schritt hält, da wird man nicht daran denken, ihrer Ueberlieferung durch eine ſchulmäßige Zurichtung des Publikums unter die Arme greifen zu wollen. Aber wie bei der Mutterſprache überhaupt, ſo entſpringt auch bei der heimiſchen Poeſie der Grund, weswegen ſie in den Umfang der Schule gezogen werden muß, aus dem Gebrauche der Schrift. Poeſie der Gegenwart im ſtrengſten Sinne des Wortes darf nie ein Gegenſtand des Schulunterrichtes werden. Wird aber die Poeſie eines Zeitalters in Schrift gefaßt, ſo rückt die fortgehende Zeit leiſe und unvermerkt von ihr ab, und ehe man es wahrnimmt, wird das Größte und Schönſte, was eben noch in Aller Herzen als Gegenwart lebte, dem nachwachſenden Geſchlecht zur ſchwindenden Vergangenheit. Hier nun hat die Schule als Bewahrerin der ſich anſammelnden Schätze einzutreten und ſie dem neuen Geſchlechte zu überliefern und zu vermitteln. Denn es ſcheint, als hätte Gottes Vorſehung den alternden ſchreibſeligen Völkern für Das, was ihnen an unmittelbarer, aus dem Leben quellender Poeſie abgeht, einen Erſatz ſchaffen wollen dadurch, daß ſie ihnen das Beſte aller Zeiten zu Stärkung und Genuß in die Hand giebt.

Die erſte und weſentlichſte Aufgabe der Schule wird nun ſein, daß ſie die Poeſie als Poeſie überliefere, und kann ſie es eben wegen der Doppelſeitigkeit ihrer Aufgabe nicht immer vermeiden, die Poeſie zu ſtören, ſo hüte ſie ſich um ſo ſorgfältiger, daß ſie die Poeſie nicht zerſtöre. Die Aufgabe der Schule für die neuere deutſche Literatur wird weit mehr in der Ueberlieferung als in der Erklärung beſtehen! Die Ueberlieferung der Poeſie geſchieht aber heute noch, trotz aller neuen Mittel und Aequivalente weſentlich durch Singen und Sagen. Für die eigentliche lyriſche Poeſie fällt deßhalb der wichtigſte Theil der Ueberlieferung einem richtig geleiteten Geſangunterrichte zu, und zwar für die Schüler, die Stimme haben, durch eigene Mitwirkung, für die aber, die keine Singſtimme haben, dadurch, daß ihnen ihre ſingenden Mitſchüler von Zeit zu Zeit Etwas zu hören geben.

Von dem nicht ſangbaren Theil unſerer lyriſchen Poeſie lieſt der Lehrer das Beſte, was ſich für die betreffende Altersſtufe eignet, vor, läßt ſodann auch von den Schülern vorleſen, auswendig lernen und herſagen. Sachliche, durchaus nothwendige Erklärungen werden beim zweiten Leſen vom Lehrer ganz einfach gegeben; zu Verſtandesübungen aber ſollen dieſe, ſo wie die Gedichte ſelbſt, nicht dienen.

Der nochmalige, wiederholende Ueberblick der Anſichten des jüngeren Hrn. v. Raumer gewährt mir die Ueberzeugung, daß derſelbe mit mir in Rückſicht auf den Zweck des deutſchen Unterrichtes im Weſentlichen einverſtanden iſt, weshalb ich auf meine in den früheren Jahrgängen dieſer Zeitſchrift ausgeſprochenen Forderungen verweiſen darf. Auch ich habe ſtets die Eroberung der Bücherſprache als Hauptziel des geſammten Sprachunterrichtes hingeſtellt und die grammatiſchen Feldzüge nur in ſo weit

Digitized by Google

gebilliget, als dadurch das Sprachverſtändniß bedingt und gefördert und der ſchriftliche Gebrauch der Sprache erleichtert wurde. Im Einverſtändniſſe mit Herrn v. Raumer habe ich ferner zuerſt und ganz ausdrücklich den geſammten Sprachunterricht an die lebendige Sprache, mithin an das Leſen und das Leſebuch angeknüpft, und hiermit die Wege gebahnt und die Mittel bezeichnet, durch welche der deutſche Unterricht von den ſpaniſchen Stiefeln einer unfruchtbaren Logik befreit und dem unmittelbaren praktiſchen Ueben und Leben wiedergegeben werden könne. Das Sprachverſtändniß ſchien mir jedoch hierbei zu ſeiner Vorausſetzung weniger die grammatiſchen Redeformen, als vielmehr die Begriffe der Wörter zu haben, insbeſondere, da bekanntlich die Mundart, wie jede auf geringerer Stufe der Ausbildung ſtehende Sprache, ſich von der Schriftſprache durch Armuth an Begriffen, insbeſondere den abſtracten, und durch ſparſame Benutzung concreter Wörter zu bildlichen Ausdrucksweiſen für überſinnliche Begriffe unterſcheidet. Gerade deshalb ſchien mir die Anknüpfung des Sprachunterrichtes an das Leſebuch, ein tieferes Eingehen deſſelben auf die einzelnen Leſeſtücke und Benutzung des Inhalts zur Erweiterung des Wortvorrathes und zur Steigerung der Sprachfertigkeit nothwendig. Da jedoch jede neue Anſicht, wenn ſie zur Geltung in weitern Kreiſen kommen ſoll, ſich gern an Beſtehendes und Liebgewonnenes anſchließt, da endlich wir Alle ſelten oder nie mit einem Male alte Anſchauungen und Gedankengänge abſtreifen, ſondern ihnen, auch ſelbſt unbewußt, immer noch einigen Tribut zollen; ſo mag es erklärlich ſein, daß ſelbſt bei Denen, welche jetzt beſſeren und naturgemäßeren Anſichten über die Methode des Sprachunterrichtes huldigen, noch immer viel, ja viel zu viel Grammatik und abſtracter Formalismus mit unterläuft, wie ich dieß z. B. ſelbſt in Betreff einiger meiner ſprachlehrlichen Schriften *) einräume und auch in den Lehrgängen Otto's, Pechner's u. A., welche mit mir im Weſentlichen gleiches Ziel verfolgen, beſtätiget finde. Wer übrigens den langſamen Entwickelungsgang des Guten und die enthuſiaſtiſche Liebhaberei für Wurst's Ideen, oder die zähe Beharrlichkeit im Altgewohnten kennt, wird begreifen, daß ſchwerlich die Anſichten über eine einfachere, naturgemäßere Ertheilung des Sprachunterrichtes Geltung gefunden haben würden, wenn mit ihnen nicht auch einige Conceſſionen an die beliebten älteren Anſichten verbunden geweſen wären.

Ueber die Stellung des Volksdialekts und der Mundart zur Schule und Schriftſprache bin ich mit dem jungen Herrn v. Raumer nicht ganz einverſtanden. Er ſcheint mir auf die Mundart in der That zu viel Gewicht zu legen und den formellen Unterſchied derſelben von der Bücherſprache doch zu hoch anzuſchlagen, dabei aber auch zu überſehen, daß ſelbſt die Kleinen, ehe ſie in die Schule eintreten, meiſtentheils ſchon

*) Ausgenommen die bei Reichardt in Eisleben in 2. Auflage erſchienenen „Uebungsſtoffe“, welche von der Grammatik ganz abſehen und nur das Sprachverſtändniß und den Gedankenausdruck auf rein praktiſchem Wege vermitteln.

einige Bekanntſchaft mit dem Hochdeutſchen reſp. der Bücherſprache erworben haben, da letztere einmal eine Macht iſt, die ſich bei unſeren jetzigen geſellſchaftlichen Zuſtänden überall vordrängt. In kleineren Städten ſchon, geſchweige denn in den größeren, hat die hochdeutſche Sprache bereits die eigentliche Mundart zurückgedrängt und eine Meſſingſprache geſchaffen, welche der hochdeutſchen Schriftſprache viel näher ſteht, als der Volksmundart. Die Volksſchule hat vor Allem das Ziel, die Jugend auf's Beharrlichſte in den Beſitz der Bücherſprache zu ſetzen, und ihr dadurch nicht bloß das Verſtändniß aller der geiſtigen Schätze zu eröffnen, welche in ihr niedergelegt ſind, ſondern auch das Bewußtſein des Zuſammenhanges mit dem großen Ganzen, mit der Nation zu geben. Die Mundart iſolirt; die Bücherſprache erſt ſchenkt uns ein großes Vaterland (vergl. meine pädagog. Aphorismen, §. 125, 3. Aufl.). Schriebe der Bauer und Handwerker bloß für ſich, und nicht zumeiſt an und für Andere, ſo möchte es eher zu entſchuldigen ſein, wenn er in der ortsüblichen Mundart ſchriebe und wenn ihm dieß ſchon in der Schule geſtattet würde; allein die Lehrer würden ſodann beim orthographiſchen Unterrichte bald finden, daß ſich die Mundart viel ſchwerer durch ſchriftliche Zeichen darſtellen läßt, als das Hochdeutſche, und daß ſomit den Kindern auch eine noch ſchwerere Aufgabe geſtellt werde. Wollte die Schule beim ſchriftlichen Ausdrucke der Mundart und dem davon untrennbaren Sprachgeſang, der Modulation einzelner Laute, insbeſondere der Vokale, noch beſondere Rechte einräumen, ſo würde faſt jedes Dorf auch eine andere Schreibung aufweiſen, und man würde bald finden, daß damit dem eigentlich praktiſchen und allgemeinen Nutzen des Schreibens vollſtändig entgegengearbeitet würde. Wir würden noch mehr Unbeſtimmtheit und Zerfahrenheit, noch weniger genaue Grenzbeſtimmungen haben, als jetzt.

Auf die Leiſtungen der Schule in Betreff des ſchriftlichen Gedankenausdruckes und der Orthographie ſcheint Herr v. Raumer doch überhaupt zu wenig Gewicht zu legen. Wenn wir erwägen, daß der Volksſchule 7 bis 8 Uebungsjahre, alſo ein Neuntheil der ganzen Lebensdauer, zu Gebote ſtehen, daß ſie bei ihren Beſtrebungen bereits eine für die gewöhnlichen Lebensverhältniſſe faſt ausreichende Sprachfertigkeit zur Vorausſetzung hat; ſo dürfen wir ohne Uebertreibung unſere Forderungen etwas höher ſpannen. Giebt es doch ſchon jetzt Schulen, in welchen die reiferen Kinder wohl befähiget ſind, ſich über Gegenſtände ihrer und verwandter Lebenskreiſe ſicher und leicht ſchriftlich auszudrücken, und in denen alle Schwierigkeiten der deutſchen Rechtſchreibung glücklich überwunden ſind. Daß dieß noch nicht allgemeiner der Fall iſt, liegt eben darin, daß die eigentliche Uebung wegen der Grammatik hintangeſetzt wurde, und daß die Theorie die einfache Praxis überwucherte. Ueber aller Anweiſung, wie geſchrieben werden ſollte, kam man nicht zum Schreiben ſelbſt. Auch darin liegt ein Hinderniß erfreulicherer, fruchtbringender Fortſchritte, daß es ſich noch immer viele Lehrer in den Kopf geſetzt haben, aus ihren Schülern Kalligraphen zu bilden, und daß ſie mit vielen Schulinſpectoren leider noch immer den Standpunkt der Schulen

nach den ſchönen Handſchriften beurtheilen. Weil nun die Theorie und der abſtracte Formalismus vorwalteten, weil die Kinder, was ſie lernten, nicht ordentlich durch Uebung zur Fertigkeit brachten, ſo war es natürlich, daß ſie ſpäter das ſtümperhaft Erlernte auch nur ungern wiederholten, am liebſten ganz bei Seite ſetzten und am Ende nichts weiter an Ausbeute des Schulunterrichtes behielten, als die Kunſt, ihren Namen in Hieroglyphen zu ſchreiben.

Herr v. Raumer hat Zweck und Ziel des Sprachunterrichtes meines Erachtens in dankenswerther Weiſe klar und richtig dargeſtellt; die detaillirtere Anweiſung, wie das einfache Ziel zu erreichen, iſt Vielen dringend nothwendig, aber er iſt ſie uns ſchuldig geblieben. Sie hat auch bei den einfachſten Anſichten von der Sache ihre großen Schwierigkeiten; — darum übe man Nachſicht mit Denen, welche irrten, weil ſie ſtrebten! —

II. Anzeige und kurze Beurtheilung einzelner Schriften aus dem Gebiete des Sprachunterrichtes.

1) Grammatik der neuhochdeutſchen Sprache nach Jakob Grimm's deutſcher Grammatik, bearbeitet von **Joſeph Kehrein**, Profeſſor zu Hadamar ꝛc. Zwei Theile in 4 Abth. — Leipzig, 1852. Verlag von Otto Wigand. (Preis 2 Thlr. 12 Sgr.)

Gründlich gelehrt, mit treuem Fleiße und nach tüchtigem Studium ausgearbeitet, allein für die Volksſchule und deren Lehrer weder berechnet, noch paſſend.

2) Der einfache Satz in der deutſchen Sprache für Elementarſchulen, bearbeitet von **K. W. Vincke**, Director der h. Bürgerſchule in Frankfurt a. d. O. 5. verb. Aufl. Frankfurt, Hoffmann'ſche Buchhandl. 52. kl. 8. (51 Seiten.)

Das „vom Beiſpiel zur Regel“, welches der Verf. in der Vorrede als leitenden Grundſatz hinſtellt, iſt von ihm ſelbſt nicht ſonderlich befolgt. Das Büchlein enthält „Grammatik“ in der bekannten, gewöhnlichen Weiſe. Die Schüler dekliniren und conjugiren und lernen die Präpoſitionen auswendig. Von Satz-Analyſe, welche der Titel erwarten läßt, iſt nichts zu finden.

3) Praktiſche Anweiſung zum deutſchen Sprachunterrichte in den unteren Klaſſen einer Volksſchule von **A. Berthelt**. Leipzig. Klinkhardt. 52. 8. (112 S. 7½ Sgr.)

Hier weht Morgenluft; der Verfaſſer hat viel geleſen und gut verdaut. Wenn auch Manches in dem kleinen Büchlein noch kleinlich und unbeſtimmt, Manches noch ungeordnet iſt, ſo können wir es doch mit Ueberzeugung empfehlen. Der ſiebente Abſchnitt enthält in klarer und warmer Darſtellung das Wichtigſte über die Methode des Sprachunterrichtes, und wird zwar den Leſern des Jahresberichts nichts Neues bieten, aber ſie doch durch ſeine Ueberſichtlichkeit befriedigen und erfreuen. Eins

möchte ich aus dieſem Abſchnitte noch beſonders hervorheben, weil es eben ſo wichtig als wahr iſt, — es iſt die Warnung vor allzufrühen Uebungen im ſelbſtſtändigen ſchriftlichen Gedankenausdrucke und die Forderung, erſt die Kraft und das Sprachgefühl durch Beſprechen, Abſchreiben und Memoriren guter Leſeſtücke zu ſtärken.

4) Die deutſche Sprache als Unterrichtsgegenſtand in der deutſchen Volksſchule. Handbuch für Lehrer und Lehrerinnen beim Unterrichte im Sprechen, Verſtehen, Schönſchreiben, Rechtſchreiben, Aufſchreiben und Leſen. Bearbeitet von **Ranke**, Lehrer an der Diaconiſſinnen-Anſtalt und dem Seminar für Lehrerinnen zu Kaiſerswerth. Düſſeldorf bei Scheller. 52. gr. 8. (240 S. 25 Sgr.)

Zu dieſem Handbuche gehören:

1) ein Uebungsbuch für den Unterricht im Rechtſchreiben und Aufſchreiben. (2½ Sgr. vergl. Nr. 24), und
2) eine Fibel für den Schreibleſeunterricht. (3½ Sgr.)

Der Verfaſſer iſt ein Mann des Fortſchrittes und darin ſo weit gekommen, daß er die Grammatik ganz verwirft und ihr ſelbſt in der Orthographie kaum ſo viel Berechtigung einräumt, daß man zweifelhaft bleibt, ob die Kinder wirklich erfahren, was ein Hauptwort iſt. Sprech- und Verſtehübungen, zu denen gut gewählte proſaiſche und poetiſche Stücke den Stoff liefern, ſind der Haupttheil der Schrift, woran ſich Schreiben, Schönſchreiben, Rechtſchreiben und Aufſchreiben (Stylübungen) ſchließen. Eine Methodik des Leſens und eine kurze Abhandlung über das Leſen von Jugendſchriften machen den Schluß. Dem Ganzen fehlt Plan und Unterordnung des Einzelnen, beſonders da der Verf. in ſeine kleine Schrift Alles hineingezwängt hat. Doch enthält das Buch viel Gutes und Praktiſches, ſo daß es, beſonders auch wegen der gelungenen Wahl des Uebungsſtoffes, Beachtung und Empfehlung verdient.

5) Der denkende Rechtſchreibeſchüler, oder 86 ſyſtematiſch geordnete Aufgaben zur Erlernung der deutſchen Rechtſchreibung für Schulen und zum Selbſtunterrichte, von **W. Neff**, Lehrer in Heidelberg. Heidelberg, 52. Verlag von Bangel u. Schmitt. kl. 8. (60 S. cart. 4½ Sgr.)

Das Büchlein iſt laut der Vorrede für bereits geübtere Schüler beſtimmt, weshalb es denn kommen mag, daß ſchon auf der zweiten Seite vom großen Anfangsbuchſtaben der Hauptwörter die Rede iſt, und daß Seite 9 ſchon Briefe vorkommen. Einige Regeln erſcheinen bedenklich, ſo z. B. Seite 14 §. 8, wo es heißt: So oft man in der Mitte eines Wortes ein w hört, hat man jedesmal ein b dafür zu ſetzen, ausgenommen in ewig, Löwe, Ludwig. — Das Buch iſt nicht unbrauchbar, aber auch nicht ausgezeichnet genug, um beſonders empfohlen zu werden.

6) Schulgrammatik der neuhochdeutſchen Sprache für die untern und mittleren Klaſſen höherer Unterrichtsanſtalten, Secundarſchulen ꝛc. von **H. Lüning**, Lehrer in Zürich. Frauenfeld, Verlags-Comptoir. 53. kl. 8. (136 S. 12 Sgr.)

Das ſauber ausgeſtattete Buch enthält eine kurze Grammatik nach Becker's Grundſätzen und nach wiſſenſchaftlicher Anordnung. In der Satzlehre finden ſich faſt nur inhaltsleere Beiſpiele.

Digitized by Google

7) Elementariſche Sprach- und Stylübungen, oder: der mündliche und ſchriftliche Gedankenausdruck in allen Klaſſen der Volksſchule. Von J. P. F. **Lüſebrink**, Lehrer in Bönen bei Hamm. Hamm, Guſt. Grote. 52. gr. 8. (255 S. 25 Sgr.)

Die draſtiſch-lakoniſche Vorrede, mit welcher der Verf. ſein Werk ziemlich handfeſt einführt, lautet: „Lehrer, die der Schlendrians-„Methode huldigen, werden von dieſer Schrift ſchwerlich Gebrauch „machen können; denn ſie iſt für **denkende** und **ſtrebſame** Männer „geſchrieben. Ein Weiteres iſt hier nicht erforderlich!"

Nach einem ſolchen: Quos ego! wäre es gefährlich, des Verfaſſers Anſichten zu tadeln; wir befinden uns aber in der glücklichen Lage, im Weſentlichen mit ihm einverſtanden zu ſein und ſein Buch als ein Product des Nachdenkens und des Studiums der beſten einſchlagenden Schriften empfehlen zu können. Die Anſchauung und Lebensſphäre des Kindes ſind Grundlage des Ganzen, an welche ſich auch die gemüthliche Benutzung paſſender Poeſien reiht.

8) Unterredungen über die deutſche Rechtſchreibung und Sprache für Landſchullehrer. Ein Verſuch vom Cantor **Krüger** zu Proſeken. Schwerin, bei Oertzen u. Schloepke. 52. gr. 8. (XVI u. 229 S. 15 Sgr.)

Schon bei flüchtiger Durchſicht des Buches, insbeſondere ſeiner Einleitung und Vorrede, kann es nicht entgehen, daß wir es mit einem ſtrebenden, aber einfachen und beſcheidenen praktiſchen Lehrer zu thun haben, deſſen eifrige Bemühungen um das Gute volle Achtung verdienen. Er ſagt in der Vorrede, daß ſich in Betreff des Sprachunterrichtes jetzt nur noch zwei Anſichten gegenüber ſtänden, nämlich: „1) der Sprachunterricht ſoll vorzugsweiſe dem Schüler helfen, das, was er hört und lieſt, beſſer zu verſtehen, alſo ein Mittel für das Sprachverſtändniß werden; — 2) der Sprachunterricht ſoll den Schüler in den Stand ſetzen, das, was er denkt, richtig ausdrücken und geſtalten zu können; alſo ein Mittel für den Sprachgebrauch werden."

Hier hat der Verf. etwas getrennt, was in der Wirklichkeit gar nicht geſchieden werden kann, weil eins das andere zur nothwendigen Vorausſetzung haben muß, abgeſehen davon, daß ſich die Anſichten auf unſerem Gebiete weniger in Betreff des Zweckes, als vielmehr in Hinſicht auf die Mittel einander entgegenſtehen. Ich habe mich über dieſe Auffaſſung der Gegenſätze, ſowie über die Anſichten des Herrn Löw, welche der Verfaſſer citirt, bereits Seite 80 des vorjährigen Jahresberichtes ausgeſprochen und darf hier nur darauf hinweiſen. Von den Gründen, welche der Verfaſſer ferner gegen die Anknüpfung des ſprachlichen (nicht bloß grammatiſchen!) Unterrichts an das Leſebuch vorbringt, dürften nur der vierte und fünfte einige Rückſicht und Widerlegung verdienen, da die übrigen rein perſönliche und lokale Hinderniſſe betreffen.

Der Verf. wendet nämlich zunächſt ein, daß ein ſolches Verfahren ermüde, und erhärtet ſeine Meinung durch Hinweiſung auf eine ungünſtige Recenſion über Otto's Sprachwerk im ſüddeutſchen Schulboten Jahrg. 1849, Nr. 17.

Außer dem, womit ich bereits im Jahrgange 1851 Seite 45 dieſen

Digitized by Google

Einwand zurückgewieſen habe, will ich hier nur noch erwähnen, daß man allerdings auch in der ſprachlichen Zergliederung eines Normalſtoffes zu weit gehen und ſich in Minutien verlieren kann, aber dieß möchte noch mehr bei grammatiſchen Diſtinctionen und Excurſen der Fall ſein können, und hier dürfte ſodann die Langeweile um ſo eher ſich einſtellen, da der logiſche Formalismus unſerer Grammatiker der Kindesnatur viel mehr widerſtrebt, als die Erkenntniß und ſprachliche Anwendung eines Muſterſtückes. Selbſt Herrn Krügers Schrift dürfte in ihrem praktiſchen Theile hierzu ſchlagende Beweiſe liefern! — Es iſt bei dieſem Einwande, ſo wie bei dem folgenden, daß nämlich unſer Gang nur bei gewiſſer ſchon erlangter Reife des Schülers inne gehalten werden könne, nicht zu überſehen, daß Herr Krüger immer Sprachunterricht und Grammatik verwechſelt, oder vielmehr nur letztere als Unterrichtsgegenſtand anerkennt. Weſentlich kommt es auch bei unſerer Methode auf die Wahl der Muſterſtücke an, welche ich nicht gerade auf die „Fabel“ lenken möchte, weil dieſe mit ihrer vorwiegenden Tendenz der Lehrhaftigkeit dem kindlichen Gemüthe wenig zuſagt und den Lehrer leicht wieder zu dürren Abſtractionen führt. Ich ziehe Parabeln, Naturſchilderungen und einzelne Gedichte, kurz, Sachen, die das Gemüth anſprechen, allen übrigen vor. Man ſehe meine „Sprachſtunden“ und „Ausgewählten Muſterſtücke“ nach, um hoffentlich die Auswahl zweckmäßig und der Kindesnatur angepaßt zu finden. In der Behandlung der Muſterſtücke kommt es wieder nicht bloß darauf an, daß der Schüler aus ihnen Etwas lerne, namentlich Begriffe erobere, ſondern auch darauf, daß er ſie geſtaltend anwende und zu praktiſchen Uebungen benutze. Kinder können übrigens eines ganzen Leſebuchs eben ſo leicht überdrüſſig werden, als eines kleineren Cyclus von Muſterſtücken, und es muß dieß gewiß um ſo eher geſchehen, wenn das Leſebuch eben nur zum mechaniſchen Leſen gebraucht wird oder zur dürren Abſtraction grammatiſcher Regeln. — Was nun das Werk des Verfaſſers ſelbſt anlangt, ſo iſt dieß ein wohlgemeinter Verſuch, die Grammatik in ihren alten, bisher beliebten und ausſchließlichen Rechten zu erhalten. Die Anordnung des Stoffes iſt ziemlich willkührlich, die Form der Behandlung katechetiſch. Möge der Verf. bei ſeinem redlichen Streben nicht vergeſſen, was einer Landſchule frommt, und erwägen, was von ſeinem Unterrichte bloß der Schule, nicht aber zugleich dem Leben dient. Wenn er dieß reiflich erwägt und ſodann ſeine Studien vorurtheilsfrei fortſetzt, ſo dürfen wir ſogar hoffen, ihn binnen Kurzem auf der Seite Derer zu ſehen, die er jetzt zu widerlegen ſucht.

9) Die Briefſchule. Eine Anleitung zum Briefſchreiben, enthaltend 369 neu bearbeitete Briefmuſter und 304 Aufgaben und Skizzen zu Briefen. Ein Handbuch für Lehrer und Schüler, ſowie für Erwachſene, die ſich im Briefſtyl zu vervollkommnen wünſchen, von **Heinrich Reiſer.** I. Abth.: 154 leichte Kinderbriefe und 153 Aufgaben zu kleinen Briefen für Mittelklaſſen. Preis 7½ Sgr. — II. Abth.: 151 Briefe von größerem Umfange für geübtere Schüler und 151 Aufgaben zu Briefen für fähigere Schüler mit Angabe der Hauptgedanken. Preis 12 Sgr. — III. Abth.: 51 Muſterbriefe für die fähigſten Schüler in Werktags- und Fortbildungsſchulen, eine Anleitung zur Abfaſſung von Eingaben an Behörden mit den nöthigen

Digitized by Google

Muſtern, nebſt einer Sammlung verſchiedener Eingangs- und Schlußformeln, Anreden, Unterſchriften und Adreſſen. Preis 7½ Sgr. — Stuttgart bei Hallberger. 1852.

Da hätten wir denn wieder ein Briefmagazin, mit welchem man alle Schulen von Archangel bis Cadix für viele Jahre verſorgen kann. So Etwas iſt nur in unſerm lieben Deutſchland deutſchem Fleiße und deutſcher Gründlichkeit möglich. Schade nur, daß ein ſolcher Fleiß von der falſchen Vorausſetzung ausgeht, daß der Brief mit ſeinem rein formellen Unterſchiede vor anderen ſtyliſtiſchen Uebungen beſondere Hervorhebung verdiene, und daß der Unterricht im Briefſchreiben zu den ſchwierigſten Gegenſtänden in der Volksſchule gehöre. Wer Gedanken hat und ausdrücken, ſchriftlich ausdrücken kann, iſt auch im Stande, einen Brief zu ſchreiben, und zwar nach ſeinen Verhältniſſen und ſeinem Bildungsſtande, welcher letztere ſich jedoch durch alle Briefmuſter der Welt nicht erzwingen und verfrühen läßt. Der Brief iſt nur ein Blatt des allgemeinen Stammes, und man hüte ſich, über der Pflege des Blattes dieſen Stamm zu verſäumen.

Wahl und Darſtellung der Aufgaben ſind im Ganzen gut, wenn es auch bei einer ſo großen Menge nicht fehlen kann, daß manche Themata verfehlt ſind und durch altklugen Inhalt über die betreffende Lebensſphäre hinausgehen.

Ich kann mich bei der Durchſicht und Prüfung ſolcher Bücher des Gedankens nicht entſchlagen, daß den Verfaſſern die einfache Anſicht und der klare Ueberblick der Bedürfniſſe unſerer Volksſchulen noch fehle, und daß Kraft und edler Wille ſich leider in Einſeitigkeiten erſchöpfen. Für jetzt iſt jedoch von Erſchöpfung bei unſerm Herrn Verfaſſer noch nicht die Rede, wie gleich die folgenden Nummern zeigen werden.

10) Kurzgefaßte deutſche Sprachlehre. Die Grammatik in Verbindung mit dem analytiſchen Sprachunterrichte, nebſt einer Anleitung zum Rechtſchreiben und zum ſchriftlichen Gedankenvortrage. Für Volksſchulen bearb. von **Heinrich Reiſer.** Stuttgart bei Hallberger. 52. 8. (114 S. Preis 7 Sgr.)

In dieſem Buche ſteht der Verf. auf der Seite Derer, welche die Grammatik nicht aus der Volksſchule verbannen, aber doch den Sprachunterricht an eine Reihe von Muſterſtücken knüpfen wollen. Daher enthält die Schrift eine kurze, freilich noch immer zu viel bietende Grammatik mit Wiederholungsfragen über die einzelnen Paragraphen, und endlich eine Reihe von Muſterſtücken, zumeiſt in gebundener Rede. Den Schluß bildet eine kurze Rechtſchreibelehre und eine Anleitung zum ſchriftlichen Gedankenausdrucke. Das Buch ſcheint mir in der Anlage eine Nachahmung meiner kurzen, in 6. Auflage erſchienenen Grammatik für höhere Schulanſtalten, und ſoll allerdings zunächſt der Volksſchule dienen, während meine Schrift ein höheres Ziel hat. Ich glaube, daß der Verf. den grammatiſchen Unterricht zu ſehr vom Leſen und ſchriftlichen Gedankenausdrucke iſolirt hat, und daß die angehängten Normalſtoffe eben ſo wenig als die Wiederholungsfragen und Aufgaben hinreichen, eine organiſche Verbindung und Einheit in den geſammten Sprachunterricht zu bringen. Das Verhältniß ſeiner Briefſchule zu dieſer Schrift iſt nicht klar.

Digitized by Google

11) Das zweite Schuljahr. Ein Lehr-, Leſe- u. Aufgaben-Büchlein für Schüler der zweiten Abtheilung der Unterklaſſe in Volksſchulen von **H. Reiſer.** 3. Aufl. Stuttgart, Hallberger. 52. 8. (56 S. Preis 5 Sgr.)

Dieſes Leſebüchlein ſoll den Katechismus, der auf den unterſten Stufen faſt nirgends eingeführt iſt, erſetzen. Die Kinder werden daher aus dem Vaterhauſe, aus dem Wohnorte hinausgeführt in die freie Natur. An der Hand des Lehrers betrachten ſie die Schönheit der Erde, die Größe und Pracht der Schöpfung und lernen daraus den großen Urheber — Gott ſelbſt, und ſeine Eigenſchaften kennen. An dieſes knüpft ſich eine kurze und faßliche Religionsgeſchichte, die Erſcheinung Jeſu auf Erden und die Sendung des hl. Geiſtes. Dann folgen Denkſprüche, Gebete und Lieder, Vorſchriften über das Betragen in Schule und Kirche und Erzählungen von Kindern, wie ſie ſein und nicht ſein ſollen. Den Schluß machen Worterklärungen, Sprüchwörter und Aufgaben aus der Sprachlehre und Rechtſchreibung.

Das Büchlein iſt gut ausgeſtattet, wohlfeil und brauchbar.

12) Das dritte Schuljahr oder der deutſche Volksſchüler in der Unterklaſſe. Ein Leſe- u. Sprachbuch für Schüler von 8 bis 10 Jahren von **H. Reiſer.** Stuttgart, Hallberger. 52. 8. (Preis für 104 S. 6 Sgr.)

Eine Fortſetzung des vorigen mit etwas mehr Grammatik und Orthographie und einigen Briefmuſtern. Den Schluß machen Uebungen im Singen, und zwar im Singen nach — Ziffern.

13) Der deutſche Volksſchüler in der Mittelklaſſe. Ein Sprach- u. Leſebuch für Schüler von 9 bis 11 Jahren von **H. Reiſer.** Stuttgart, Hallberger. 52. 8. (Preis für 240 S. 14 Sgr.)

Ein ziemlich gutes Leſebuch wieder mit etwas mehr Grammatik und Orthographie und wieder mit Briefen, die einmal des Verfaſſers beſonderes Steckenpferd zu ſein ſcheinen. Den Schluß machen geſteigerte Singübungen aus. Wenn wir aus den Umſchlägen dieſer Schriften des Herrn Reiſer erſehen, daß er auch noch einige Klavierſchulen geſchrieben hat, daß er demnächſt noch ein Leſebuch für Oberklaſſen und ein Werk unter dem Titel: „Die Realien" erſcheinen laſſen wird, und daß endlich dieß Alles zumeiſt im Jahre 1852 geleiſtet worden iſt; — dann müſſen wir allerdings über ſolche Productivität und ſchnelle Feder ſtaunen und an Platen's bekannten Vers denken: „Er war ein Held an Fruchtbarkeit, trotz Calderon und Lope."

In manchen Gegenden unſeres deutſchen Vaterlandes würden die Eltern gewaltig murren, wenn ſie alle 2 Jahre ihren Kindern neue Leſebücher kaufen ſollten. Ich glaube, daß insbeſondere der Landmann mit ſeiner Unzufriedenheit nicht ganz Unrecht haben würde. Es iſt aber einmal ſo, daß viele unſerer Lehrer das von den Büchern und deren Zahl und Einrichtung erwarten, was eigentlich in ihnen ſelbſt ſtecken ſollte und nur von ihnen ſelbſt gegeben werden kann.

14) Kleine deutſche Schulgrammatik. Von **Joſ. Kehrein**, Profeſſor. Leipzig bei Otto Wigand. gr. 8. (50 S. 5 Sgr.)

Ein ganz kurzer Auszug aus der bereits angezeigten größeren Schrift des Hrn. Verfaſſers. Als Leitfaden für den Sprachunterricht in den

Digitized by Google

unteren Klaſſen höherer Unterrichtsanſtalten ſehr brauchbar, ſobald man überhaupt zugiebt, daß wiſſenſchaftlich gehaltener Sprachunterricht in dieſer Sphäre nothwendig ſei, welche Anſicht jedoch Hr. v. Raumer entſchieden beſtreitet.

15) Lehr- u. Leſebuch oder der ſinnliche u. ſittliche Anſchauungsunterricht für die Mittelklaſſen der Volksſchule. Von **Albert Haeſters**, Lehrer in Werden a. Ruhr. Zweite verbeſſerte Auflage. Eſſen, G. D. Baedeker, 52. 8. (XVI u. 216 S. In halb Leder gebunden 7½ Sgr.)

Wir freuen uns, von dieſer in der Anlage und Ausführung ſo gelungenen Schrift, deren Vorzüge wir ſchon im vorigen Jahresberichte anerkennend und empfehlend hervorgehoben haben, bereits nach ſieben Monaten eine neue Auflage begrüßen zu können. In dieſer ſind nicht allein in den Beſchreibungen, im realen Theile, einige Verbeſſerungen vorgenommen worden, ſondern es haben auch im Bereiche des Gemüthslebens des Buches, in dem ſittlichen Anſchauungsunterrichte, einige Bilder, Lieder ꝛc. Gehaltvollerem und Schönerem weichen müſſen. Wir dürfen zuverſichtlich erwarten, daß das Buch auch in dieſer neuen, verbeſſerten Auflage die Zahl ſeiner Freunde mehren und in recht vielen Schulen unſeres Vaterlandes Eingang finden werde. Es iſt die beſte praktiſche Widerlegung aller Derer, welche den Anſchauungsunterricht aus unſeren Schulen verbannt wiſſen möchten, weil ſie bisher in ihm nur ein abſtractes, verfrühendes und herzloſes Gerede zu erblicken gewohnt waren. — Binnen kurzem wird auch ein Leſebuch für die Oberklaſſen von Hrn. Haeſters erſcheinen, auf welches wir ſchon jetzt aufmerkſam machen möchten.

16) Des Kindes erſtes Schulbuch. Bearb. u. zuſammengeſtellt vom Lehrer **D. H. Orendorf**. Bernburg bei F. W. Gröning. 52. gr. 8. (68 S. 6 Sgr.)

Eine mit ſorgfältiger Prüfung und Ueberlegung ausgearbeitete Fibel, die zugleich eine Leſe-Schreib- und Sprechſchule iſt, und ſich durch ihre freundliche Ausſtattung (26 lithographirte Seiten Schreibſchrift), ſo wie durch ihren gut gewählten Inhalt beſtens empfiehlt.

17) Deutſche Metrik, für Real- u. höhere Bürgerſchulen bearbeitet u. durch zahlreiche Beiſpiele von den beſten deutſchen Dichtern erläutert durch Dr. **Fr. W. Rückert**. Zweite vermehrte Aufl. Berlin bei Nauck. 52. kl. 8. 66 S. ⅓ Thlr.)

Ganz außerhalb des Bereichs der Volksſchule liegend, gründlich und ſtreng wiſſenſchaftlich.

18) Unſere Mutterſprache in ihren Grundzügen nach den neueren Anſichten dargeſtellt von **Ferdin. Hermes**. Berlin bei Trautwein, 52. gr. 8. (VI u. 76 S. 7½ Sgr.)

Für wen dieſe Darſtellung, ſagt uns der Titel nicht; aus der Vorrede erſehen wir jedoch, daß ſie für Schulen beſtimmt iſt, daß der Verf. zunächſt zwar nach dem Beifalle der Schulmänner trachtet, daß ihm aber die Gunſt der Sprachkenner noch höher gilt. Wie 76 Seiten weitläufigen Druckes ausreichen, unſere Mutterſprache auch nur in ihren Grundzügen darzuſtellen, können wir nur dann begreifen, wenn der Verf. den Begriff „Grundzüge" ſehr oberflächlich nimmt. Da nach Hrn. Hermes Anſicht eine große Anzahl von Verfaſſern unſerer Elementarſprachbücher eine über-

Digitized by Google

aus dürftige Kenntniß des behandelten Gegenſtandes aller Orten verrathen, ſo war es ſein Hauptaugenmerk, eine Darlegung des wiſſenſchaftlich geprüften Stoffes zu liefern. Dieſe Darlegung iſt jedoch für Männer von Fach überflüſſig und für das Bedürfniß der Schule zu trocken; wir finden überdem Nichts, wodurch ſich die Auffaſſung und Darſtellung vor vielen anderen ähnlichen Schriften unterſchiede. In Betreff der Anſicht, daß eine Grammatik für die Volksſchule unentbehrlich ſei, wollen wir uns in keine weitere Erörterungen einlaſſen, ſondern der Kürze halber den Hrn. Verfaſſer auf die Stelle aus Grimm's Vorrede aufmerkſam machen, welche wir uns vollſtändig im I. Theile dieſer Darſtellung mitzutheilen erlaubt haben.

19) Aufgabenbuch für die Hand der Kinder bei dem ſchriftlichen Gedankenausdrucke u. bei Abfaſſung der verſchiedenartigſten Geſchäftsaufſätze. Von **K. G. Petermann**, Director der evangel. Freiſchule in Dresden. Zweites Heft für Oberklaſſen. Zweite, vielfach vermehrte Auflage. Dresden, Verlag von Adler u. Dietze. (Ladenpreis $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

Es genügt, mit Bezugnahme auf unſere frühere Kritik der Sprachſchriften des Herrn Petermann im 5. Bde. des Jahresberichtes, hier nur das Erſcheinen der neuen Auflage anzuzeigen und die Bemerkung hinzuzufügen, daß dieſe neue Ausgabe ohne Preiserhöhung um einen Druckbogen gewachſen iſt.

20) Das dritte Weimariſche Leſebuch für Mittelklaſſen von **A. Bräunlich** u. **Fr. Schlag**, Lehrern an der Bürgerſchule. Weimar bei den Verfaſſern. Zweite Auflage. 52. 8. (328 S.)

Die Verfaſſer erſtreben religiös-ſittliche Bildung der Jugend durch gut gewählte moraliſche Erzählungen und Gedichte, ſo wie durch Bilder aus der Natur, der weimariſchen und deutſchen Geſchichte — Das Buch reiht ſich der großen Anzahl guter Leſebücher an, und verdient Beachtung, obgleich ihm dieſe wegen ſeiner lokalen Haltung und Färbung zunächſt nur im engeren Vaterlande zu Theil werden dürfte.

21) Praktiſcher Lehrgang des Unterrichtes in der deutſchen Schriftſprache für Volksſchulen nach Dr. Ahn's Methode. Von **A. A. Schlegel**, Lehrer in Adorf. Adorf, C. Vogel's Verlag. 52. kl. 8. (IV u. 64 S. 4 Sgr.)

„Vorliegender Lehrgang, ſagt der Verf. in der Vorrede, ſchließt ſich in ſo fern den Letztern (d. i Kellner, Otto ꝛc.) an, als er den Unterricht im Leſen, Rechtſchreiben, Denken, in der Wort- und Satzlehre ꝛc. in der Volksſchule nicht beſonders behandelt, ſondern, ſo viel als möglich, vereinigt wiſſen will; unterſcheidet ſich von derſelben hingegen dadurch, daß er nicht ausſchließlich der analytiſchen Methode huldigt. Daraus folgt, daß auch das vorliegende Büchlein nicht einſeitig in der Schule zu behandeln iſt, ſondern daß jeder Paragraph ſowohl als ein Leſeſtück, als Uebungsſtoff zum Rechtſchreiben, ſondern ſpäter überdies noch als Träger der Wort-, Satz-, Interpunktions-, Denk- und Styllehre ausgebeutet werden ſoll." — Aus dieſer Stylprobe mögen die Leſer zugleich auf die „Logik" des Verfaſſers und auf den Inhalt des gebotenen „Praktiſchen Lehrgangs" ſchließen, welcher in der That auch nur in einer durcheinander geworfenen Maſſe ziemlich ſchlechter Gedichte, grammatiſcher Regeln, Satz-

Digitized by Google

machereien, Rechnungen, Briefe ꝛc. beſteht und mit 4 Seiten Fremdwörtern ſeine Endſchaft erreicht. Wollte doch nicht Jeder gleich Meiſter werden!

22) Pädagogiſch-didactiſche Streifereien auf dem Gebiete der deutſchen Sprache u. Rechtſchreibung. Von einem Lehrer. Erfurt, Verlag von Bartholomäus. 52. gr. 8. (27 S.)

Ein mit Sachkenntniß und Humor geſchriebenes Schriftchen, in welchem der Verfaſſer in belehrender und unterhaltender Weiſe die ungrammatiſchen Bereicherungen der Sprache rügt, welche uns namentlich durch die Märzerrungenſchaften geworden ſind, die Sucht nach orthographiſchen Neuerungen geißelt und ſich in launigen Excurſen über grammatiſche und orthographiſche Unregelmäßigkeiten ergeht.

23) Kleine deutſche Sprachlehre. Nach Becker-Wurst'ſchen Grundſätzen bearbeitet für Stadt- u. Landſchulen u. ihre Lehrer. Von **H. Kaiſer**, Lehrer an der Bürgerſchule in Langenſalza. Vierte Ausgabe. Langenſalza, Schulbuchhdlg d. Thüringer Lehrervereins. 52. kl. 8. (X u. 102 S. 7½ Sgr.)

Der Titel ſagt hinreichend, was man von dem Buche zu erwarten hat. Es iſt eben ein ziemlich geſchickt angelegter Auszug aus Becker's und Wurſt's Sprachſchriften. Beiſpiele ſind ſparſam angegeben, und wo ſie ſich finden, ziemlich inhaltsleer. Für Landſchulen bietet dieſer Auszug jedenfalls noch viel Ueberflüſſiges.

24) Uebungsbuch für den Unterricht im Rechtſchreiben und Aufſchreiben von **Joh. Friedr. Ranke**. Düſſeldorf bei Scheller, 52. kl. 8. (32 S. 2½ Sgr.)

Dieß Schriftchen iſt eine Gratiszugabe für die Beſitzer des unter No. 4 angezeigten Werkes. Die orthographiſchen Uebungen, welche nur **13** Seiten einnehmen, beginnen mit der Trennung der Wörter und beſchränken ſich lediglich auf Abſchreibe-Uebungen und auf Ergänzung von Wörtern durch weggelaſſene Buchſtaben. Die Aufſatzübungen beſtehen in kurzen Inhaltsangaben verſchiedener Erzählungen und in Fragen, welche auf den Inhalt hinlenken. Rechnungen, Briefe und Angabe des Inhalts zu einzelnen Abhandlungen bilden den Schluß. Da der Verf. die Grammatik ganz aus der Schule verbannt, ſo bietet er auch keine orthographiſchen Regeln, berückſichtiget nicht, daß man die Orthographie auch durch's Ohr lernt, ja von dieſem und dem Sprechen ausgehen ſoll, und daß ſelbſt Bormann in ſeinem bekannten Schriftchen über das Rechtſchreiben nicht alle Regeln verwirft.

25) Praktiſcher Lehrgang zu einem wahrhaft bildenden Unterrichte in der deutſchen Sprache, enthaltend Muſterſtücke mit daran geknüpften Winken, Erläuterungen und Aufgaben, um die Schüler zur Feſtigkeit u. Sicherheit in der Wort- u. Satzlehre, in Orthographie u. Styliſtik, und überhaupt zu größerer Gewandtheit im Sprechen u. Schreiben heranzubilden. Für Ober- u. gehobene Mittelklaſſen. Von **Moritz Schlimpert**, Lehrer an der Bürgerſchule zu Frankenberg. Freiberg, Verlag von Craz u. Gerlach. 52. gr. 8. (VIII u. 88 S. 10 Sgr.)

Der Verf. knüpft den Sprachunterricht an eine ziemlich lange Reihe von Muſterſtücken, welche er zumeiſt aus dem Bereiche der Parabel wählt, und die deßhalb öfters etwas ſehr lehrhaft ausfallen. Er ſagt, daß die meiſten Lehrer den Sprachunterricht in weit engere Grenzen ziehen müſſen, als

Digitized by Google

dieß Kellner und Otto gethan, und daß er für dieſe Lehrer gerade den vorliegenden Curſus beſtimmt habe.

Bald darauf verlangt er jedoch für ſich ſelbſt Nachſicht, indem es wohl ſein dürfte, daß er Leichteres und Schwereres aneinander gereiht habe, und tröſtet ſich damit, daß der denkende Lehrer aus jedem Leitfaden das herausſuchen werde, was ſeiner Schule grade frommt. Er macht zugleich darauf aufmerkſam, daß man nach den Verhältniſſen ergänzen und ausſcheiden müſſe, und daß ſich nie für alle Schulen ein wie angegoſſen paſſender Leitfaden ſchreiben ließe. Mit dieſen Excurſen, die wir vollkommen gerechtfertigt finden, hat freilich der Verfaſſer die Nothwendigkeit der Herausgabe ſeines Leitfadens ſelbſt wieder in Frage geſtellt; allein wir wollen darüber nicht weiter mit ihm rechten, ſondern vielmehr gern die Ueberzeugung ausſprechen, daß er zu den ſtrebenden Lehrern gehört, welche ſich auf ihrem Gebiete recht wacker umgeſehen haben. Seiner brauchbaren Schrift fehlt nur noch überſichtliche Ordnung und Abrundung, wie wir denn auch wünſchten, daß er weniger die abſtracte formale Seite des Sprachunterrichtes begünſtiget und ſich mehr einer gemüthlicheren Auffaſſung und Anwendung des Inhaltes der Muſterſtücke hingegeben hätte. Orthographiſche Uebungen treten unverhältnißmäßig ſparſam in das Ganze, und Manches aus der Satzlehre iſt doch allzu flüchtig behandelt, überhaupt eine gewiſſe Ungleichheit in der ganzen Eintheilung und Behandlung nicht zu verkennen. Es würde Hrn. Schlimpert's Verſuche ſehr nützlich geweſen ſein, wenn er ihn vor der Herausgabe erſt noch einmal praktiſch in der Schule durchgearbeitet hätte. Das Brot kam zu heiß aus dem Ofen!

26) Lehrbuch des Sprachunterrichts taubſtummer Kinder für deren Lehrer: nebſt Aufgaben für den Schüler; zugleich ein Beitrag zur Methode des Sprachunterrichts. Von **Otto Fr. Kruſe**, Lehrer am Taubſtummen-Inſtitute zu Schleswig. Leipzig, Arnold'ſche Buchhandlung. 52. gr. 8. (XII u. 200 S. 24 Sgr.)

Bei dem Sprachunterrichte des Taubſtummen gilt dem Verfaſſer laut der Vorrede beſonders der Grundſatz, daß der Lehrer dem Taubſtummen die eigene ſprachliche Befähigung, d. h. das Vermögen, in Worten zu denken oder ſich zu äußern, angedeihen laſſe, weil er keine andere Sprache mit in den Unterricht bringt, als die pantomimiſche Zeichenſprache. Zu dem Ende muß mehr des Schülers eigenes Sprachgefühl (?) angefacht und cultivirt, ſein Blick in den Sprachorganismus vergeiſtiget und geſchärft, und er dahin gebracht werden, daß er die Regeln und Formen aus eigener Anſchauung würdigen lerne. Der erſte Sprachunterricht kann demnach weniger docirend als einleitend, nur aufbauend und nicht zergliedernd ſein. Die Sprache muß ſich dem Schüler auf dem praktiſchen Wege oder durch den unmittelbaren Gebrauch und alſo anſchauend, denkend, ſprechend (ſchreibend) und leſend darſtellen und geltend machen. Somit fällt der erſte Sprachunterricht nothwendig mit dem ſogenannten Anſchauungsunterrichte zuſammen, welcher den Schülern Bilder, Anſchauungen, Vorſtellungen und Begriffe in entſprechender Stufenfolge vorführt und die entwickelten momentanen Gedanken mit Bewußtſein in Wort-

Digitized by Google

formen ausprägen lehrt. Mit dieſen erſten Denk- und Sprechübungen verbindet ſich ſehr bald der Sprachformenunterricht, welcher mehr die Entwickelung der Form zum Gegenſtande hat, damit theils der noch lückenhafte Gedankenausdruck ſich durch denſelben ergänze, theils der Anſchauungsunterricht mehr gehoben werden könne. Wenn der Sprachformenunterricht auch hier ſchon ſeinen eigenen und einen mehr ſelbſtändigen Weg geht, ſo iſt er doch weniger der Selbſtzweck, als ein Mittel, die Schüler mehr zum Ausdruck ihrer eigenen Gedanken zu befähigen und ſteht alſo gewiſſermaßen im Dienſte des Anſchauungsunterrichtes. Erſt auf einer höheren Bildungsſtufe des Schülers kehrt ſich das ganze Verhältniß um, und hier tritt der Leſeunterricht, welcher die Form ſtrenger berückſichtigt und den höheren Styl auffaſſen lehrt, an die Tagesordnung, damit das bereits angebahnte Sprachverſtändniß des Schülers ſich immer mehr cultivire und ſeine Schreibart ſich ausgleiche. Mit dem Zuwachs von Gedanken und Worten, die den Kindern aus dem Boden des Anſchauens, Denkens, Sprechens, Schreibens und Leſens herausgewachſen ſind, fängt auch ſchon, beſonders bei den begabteſten Schülern, die Reflexion über die Formen und Beziehungsverhältniſſe der Wörter und Sätze an ſich zu regen, und hier ſtehen wir an der Schwelle des eigentlich grammatiſchen Unterrichtes, welcher nur dazu dient, des Schülers logiſches und grammatiſches Bewußtſein zum Verſtändniß, d. h. zum Begriffe zu erhöhen.

Nach dieſen Grundzügen iſt der Lehrgang des ſelbſt taubſtummen Hrn. Verfaſſers mit Benutzung der bekannten Bildertafeln von Wilke ausgearbeitet. Darüber, daß er des Glaubens lebt, mit ſeinem Lehrgange zugleich eine allgemein anwendbare Methodik des Sprachunterrichtes geliefert zu haben, wollen wir mit ihm nicht rechten, obgleich es kaum der Hinweiſung darauf bedarf, daß das vollſinnige Kind ein gutes Theil der Sprache ſchon mit zur Schule bringt, und daß deshalb gerade die Anfänge auch von ganz anderen Anfangspunkten ausgehen müſſen.

Das Buch, deſſen ſorgfältige Ausarbeitung Niemand verkennen wird, verdient die Beachtung aller Taubſtummenlehrer.

27) Praktiſcher Uebungsgang u. Erläuterungsbüchlein zu einer Sprachkarte für den ſtufenmäßigen, deutſchen Sprachunterricht in Schulen. Enthaltend alle Satzglieder, Satzarten, Wortarten u. ihre Biegungen in Beiſpielen u. Aufgaben, nebſt einem Anhange von Regeln der Orthographie und Aufgaben zu ſchriftl. Arbeiten. Lippſtadt, in Commiſſion bei H. Lange. Arnsberg, zu haben bei A. Aßheuer. 52. kl. 8. (IV u. 80 S. 2½ Sgr.)

Dieſes Schriftchen iſt der Commentar zu einer Sprachkarte, unter welcher ſich der Leſer ein Tableau denken muß, welches in ſeiner Größe den Fußboden einer kleinen Stube deckt, mit bald rieſengroßen, bald kleineren Schriftzügen die ſprachlich-grammatiſchen Kategorien überſichtlich darſtellt und ungefähr im Großen das bietet, was Becker in den Tabellen zu ſeiner Schulgrammatik verſinnlichen will. Wer möchte beim Anblicke dieſes Tableau's den Fleiß und die Mühe des Herausgebers verkennen, aber auch nicht zugleich bedauern, daß ſo viel redlicher Kraftaufwand nur der Form und der Hervorhebung eines Sprachgerippes gegolten hat, und daß der Zweck, den ſich der Verfaſſer ſtellt (klare Ein-

Digitized by Google

und Ueberſicht von dem ganzen Sprachgebäude), ganz außer dem Bereiche der Volksſchule liegt?

28) Muſterſtücke für den Sprachunterricht, erläutert und zu Literaturbildern zuſammengeſtellt von **August Lüben**, Rector, und **Carl Nacke**, Lehrer an den Bürgerſchulen zu Merſeburg. Zugleich als Commentar zu dem Leſebuche für Bürgerſchulen von denſelben Verfaſſern. Erſte Lieferung. Leipzig, Friedr. Brandſtetter. 52. gr. 8. (284 S. 1 Thlr.) (Die 2. Liefer. iſt unter der Preſſe.)

Den vielen Freunden des im vorigen Jahrgange beurtheilten und empfohlenen Leſebuches derſelben thätigen Verfaſſer werden dieſe Literaturbilder eine ſehr willkommene Erſcheinung ſein. Sie ſind ihrem Inhalte nach auf die Bürgerſchulen, die mittleren Klaſſen der Realſchulen und Gymnaſien, auf Präparanden-Anſtalten und die unteren Seminarklaſſen berechnet. Was ſie aber noch ganz beſonders empfiehlt und werth macht, iſt der Umſtand, daß ſie zugleich ein vortreffliches Mittel zur Einführung unſerer Volksſchullehrer in die Schätze unſerer älteren und neueren Volksliteratur ſind und mithin der Fortbildung des Lehrerſtandes nach einer Richtung hin Wege bahnen, welche bisher leider allzu wenig Beachtung gefunden hat.

Da ich nach Vollendung des ganzen Werkes daſſelbe bei ſeiner großen Wichtigkeit einer genaueren, das Einzelne und den inneren Zuſammenhang darſtellenden Beurtheilung unterziehen werde, ſo beſchränke ich mich gegenwärtig nur auf dieſe Anzeige, welche ſchon hinreichen wird, die Aufmerkſamkeit unſerer Leſer auf dieſe neue und bedeutende Erſcheinung hinzulenken.

Digitized by Google

V.

Mathematik.

Von

Fr. Bartholomäi.

Streben und Leben allerwärts. Mit dieſen Worten können wir unſer Referat dem Leſer zuſammenfaſſen. Schriften über elementariſche und wiſſenſchaftliche Mathematik erſcheinen in hellen Haufen. Die Oeſterreicher namentlich arbeiten in Folge der neuen Schulordnung ſehr ſtraff. Der Methode wenden ſich mehr und mehr die Gymnaſien zu; Grube's Leitfaden hat eine zweite Auflage erlebt. Ein Beweis, daß man ſeinen Gedanken bedenkt und wohl auch realiſirt und auf eigenthümliche Weiſe ausbildet. Derſelbe geht auch zum Theil in die Bücher über. Dahin gehört die Verbindung der entgegengeſetzten Operationen von Hoeſch. Neue Arbeiter ſind hinzugekommen und ſtellen ſich den alten zum Theil würdig an die Seite. Die Zeitſchriften aber ſchweigen, wenigſtens laſſen ſie jetzt weniger von ſich hören als ſonſt.

Methode.

Außer dem genannten Verſuche von Hoeſch iſt mir kein durchgreifender allgemeiner Gedanke, praktiſch ausgeführt, vorgekommen. Die Stellen über Methode, welche Gedanken enthalten, welche noch nicht im Pädag. J. B. mitgetheilt ſind, oder eine andere Faſſung haben, oder in einem andern Zuſammenhange vorkommen, ſind aus folgenden Schriften entnommen: *)

I. **Bartholomäi**, Reſultate zu den Aufgaben in der Arithmetik. I. die abſoluten Zahlen.

II. **Gräfe**, Allgemeine Sammlung von Aufgaben.

III. **Happich**, Praktiſche Kopfrechnenſchule.

IV. **Koppe**, Stereometrie.

---

*) Dabei iſt ein Aufſatz von Gugler in der „Pädag. Vierteljahrſchrift," der recht leſenswerth iſt, nicht berückſichtigt worden, weil er mir abhanden gekommen iſt.

Digitized by Google

V. **Kramer**, Anfangsgründe der ebenen und ſphäriſchen Trigonometrie.
VI. **Loof**, Uebungsaufgaben.
VII. Pädagogiſche Monatsſchrift von **Löw**.
VIII. Pädagogiſche Revüe von **Mager**.
IX. **Sadebeck**, Elemente der ebenen Geometrie.
X. **Stubba**, Kopfrechnen.
XI. **Stüber**, Leitfaden zum Unterricht in der Geometrie.
XII. **Winter**, Aufgaben zum mündlichen und ſchriftlichen Rechnen.
XIII. Zeitung des allgemeinen deutſchen Lehrervereins.

A. Arithmetik.

I. Elementar- und Volksſchule.

1. „Es läßt ſich nicht leugnen, daß die Ertheilung des Rechenunterrichts noch immer manche Schwierigkeiten macht und beſonders den Kindern nicht immer die Klarheit verſchafft, zu welcher der Lehrer ſelbſt gern verhelfen möchte. Es bleibt ſo viel Abſtractes, welches ſich bei aller Anwendung der gewöhnlichen Anſchauungsmittel nicht ganz beſeitigen läßt, im Unterrichte, daß die Kinder zum Theil nicht im Stande ſind, mit dem Verſtande überall hin zu folgen. Zumal die Lehre von der Bruchrechnung macht Schülern und Lehrern oft gleichviel Kopfſchmerzen, und um ſo mehr, je weniger ſich der Lehrer bei aller Kraftanſtrengung und aller erdenklichen Mühe, die er ſich giebt, ſeinen Unterricht recht planmäßig zu ertheilen und dadurch recht eindringlich zu machen, geeigneter Anſchauungsmittel bedienen muß." *)

2. „Daß bei der Anwendung eines Verſinnlichungsmittels auch ein Zeitpunkt eintreten muß, wo die Schüler deſſelben überhoben werden müſſen, verſteht ſich von ſelbſt; doch ſei man unbeſorgt, daß man zu viel und zu lange am Concreten feſthalte." (VII. Gude.)

3. „Man hört häufig gerechte Klagen über den Mangel an Fertigkeit im Kopfrechnen. Die Haupturſachen ſind: 1) Mangel eines feſten

*) Dieſe Thatſache und die Schwierigkeit, ſie zu desavouiren ſind vorhanden. Aber nicht an und für ſich, ſondern bedingt und gegeben durch die Schülermaſſe. Scheibert giebt in der pädagogiſchen Revüe eine Reihe von Artikeln, welche „aus der Schulſtube" überſchrieben ſind und ſehr viel Beherzigenswerthes und ins Beſondere auch für den Rechenunterricht Brauchbares enthalten. Nur muß man die Anwendung erſt machen und beſonders die Kindernaturen prüfen. Als Anhalt dazu kann das Schriftchen von Strümpel: „Die Kindernaturen" (Dorpat) und Stoy's Abhandlung in Bran's Minerva 1847 dienen. Es kam darauf an, genau zu beobachten, an welchen Stellen der erſte Anſtoß kommt, wie ſich Gedächtniß, Technik und Denken bei den Einzelnen verhalten, für welche Arten von Uebungen das meiſte Intereſſe, für welche das wenigſte vorhanden iſt, wie lange es währt, ehe ſich der Einzelne von den Anſchauungsmitteln emancipirt u. ſ. w. und alles dieſes mit den übrigen Zuſtänden des Schülers mit den phyſiſchen ſowohl als den geiſtigen in Beziehung zu bringen, und ſo eine Klaſſification der Rechenſchüler zu gewinnen.

Digitized by Google

Stufengangs im Kopfrechnen *). 2) Die vielen Kopfrechenabtheilungen, die ſich in unſern überfüllten Schulen nöthig machen. 3) Die Anſtrengung für die Bruſt des Lehrers, mit welcher der Unterricht im Kopfrechnen meit mehr verknüpft iſt, als der Unterricht im Tafelrechnen; denn das Kopfrechnen erfordert ſehr viele Uebung, viel Sprechen, wenn es zu einiger Fertigkeit gebracht werden ſoll, und wird darum von vielen Lehrern geſcheut." (III.) **)

4. „Was das frühe Beginnen des Rechenunterrichts betrifft, ſo halten wir dafür, daß daſſelbe, in ſofern es die Blödigkeit der Kleinen beſeitigt und ſie zum Sprechen bringt, ihnen Luſt am Unterrichte einflößt und ſie vor Allem an eine ſtrenge Aufmerkſamkeit gewöhnt, ſehr zweckmäßig iſt; um des Rechnens ſelbſt willen brauchte der Unterricht nicht ſogleich mit den ſchulpflichtigen Kindern zu beginnen; denn das, was ſie auch bei großer Geſchicklichkeit des Lehrers wirklich hierin lernen, iſt und bleibt gering. Dabei iſt nicht zu leugnen, daß der erſte Rechenunterricht ein mühevoller, die Kraft des Lehrers aufreibender iſt. Wird dagegen dieſer Unterricht erſt im zweiten Halbjahre, nachdem die Kinder ſchon anderweitig unterrichtet ſind, begonnen, ſo bietet er ungleich weniger Schwierigkeiten dar, da inzwiſchen das Zahlenverhältniß ſowohl im Schreib- als auch im Leſeunterricht unwillkürlich ſich vor die Seele geſtellt und ſie beſchäftigt hat. Das Rechnen mit den Zahlen bis 10, welches bei Schülern, die ſogleich Rechenunterricht bekommen, das erſte Halbjahr bequem in Anſpruch nimmt, wenn es aus dem Grunde gehen ſoll, iſt dann bald und ohne große Mühe eingeübt." (VII. Gude.)

5. „Auf der unterſten Stufe im Bereich von 10 bis 20 iſt die Grube'ſche Methode vollkommen anwendbar, denn hier verſtattet die Natur der Zahlen mannigfache Behandlung; auch mag man einzelne Zahlen darüber hinaus ſo behandeln, aber ſämmtliche Zahlen bis 100 und wohl darüber hinaus ſo durchzuarbeiten, iſt eine Arbeit, die für Lehrer und Schüler mindeſtens ermüdend wird (?). Um Sicherheit zu erzielen, wird der Lehrer genöthigt ſein, eine Rechenoperation eine Zeitlang hintereinander zu betreiben, die Schüler müſſen auf einer Stelle warm werden, und nicht durch die verſchiedenen Fragen herumgeworfen werden ***). Es

*) Ich dächte doch, daß unſere Stufengänge conſequent genug wären. Ich erinnere nur an den Grube'ſchen, welcher ſein Princip rückſichtslos feſthält. Ob freilich die Conſequenz in der Praxis herrſcht, weiß ich nicht.

**) Der Grund iſt mir ein fürchterlicher, zumal ich nicht weiß, wo die Lungenanſtrengung herkommen ſoll. Das Aufreibende des Rechenunterrichts liegt vielmehr darin, daß der Lehrer bei mehreren Abtheilungen theils mehrere Gedankenreihen neben einander feſthalten, theils aus der einen in die andere häufig übergehen muß. Dadurch entſteht durch die Heterogenität eine Spannung, welche nicht ſelten zur Abſpannung wird. Dazu kommt noch der Genuß am geiſtigen Schaffen und Wirken der Kinder. Trotzdem aber wird ſich bei einem ordentlichen Lehrer die Abſpannung nicht während des Unterrichts ſelbſt zeigen.

***) Ich dächte, daß die Grube'ſche Methode die Kinder nicht nur nicht herumwirft, ſondern ſie ſo weit führt, daß ſie eine Zahl ſelbſtſtändig betrachten lernen.

Digitized by Google

liegen bereits mannigfache Erfahrungen über die neue Methode vor *), und die welche ſie mit ſo entſchiedenem Enthuſiasmus ergriffen und ſomit ausdehnten, ſind wohl bereits meiſt zweifelhaft geworden. Man darf hiernach wohl vor zu weitem Ausſpinnen dieſer Methode warnen.“ (VIII. Wulkow.) **)

6. „Gedruckte Aufgaben dürfen den Kindern erſt in die Hände gegeben werden, wenn ſie fertig leſen können.“ (X. u. XII.) ***)

7. „Das ganze Rechnen in der Volksſchule muß ein Denkrechnen ſein, d. h. der Schüler muß mit Bewußtſein rechnen.“ †)

8. „Kopf- und Tafelrechnen müſſen innig mit einander verbunden werden, ſo daß dem Kopfrechnen nur die Tafel, dem Tafelrechnen aber nicht der Kopf fehlt.“

9. „Die angewandten Aufgaben ſind nicht nach der Proportionslehre, ſondern nach der Einheitsrechnung zu löſen. Will die Schule ja weiter gehen, ſo iſt dann die Lehre von den Proportionen und ihre Anwendung eine ganz leichte Sache.“ (XIII M. O.)

10. „Das Zurückführen auf die Einheit iſt vielleicht allgemeiner, als geglaubt wird. Jeder denkende Lehrer kommt bald darauf, nachdem er geſehen, wie leicht Schüler bei dem Gebrauch der Baſedow'ſchen Regel Irrthümer begehen können.“ (VIII. Wulkow.)

11. „Beim Eintritt in eine neue Rechnungsart muß immer der Hauptweg eingeſchlagen werden, ehe man die Nebenwege betritt, d. h. die ſogenannten Vortheile und Abkürzungen in Anwendung bringt.“

12. „Die einzelnen Regeln ſind ein abgekürztes Verfahren beim Rechnen, müſſen zu ſoviel als möglich wenigen Hauptregeln vereinigt werden.“

13. „Die Aufgaben müſſen eine lückenloſe Reihe vom Leichteren zum Schwereren herſtellen.“

14. „Den zuſammengeſetzten Aufgaben müſſen ſtets die ſämmtlichen in ihnen enthaltenen einfachen Aufgaben in genügender Anzahl vorausgehen.“

15. „Bei jedem neuen Vorkommniſſe muß zunächſt eine Reihe leichter Aufgaben gegeben werden, d. h. Aufgaben, welche nur ſolche Zahlen enthalten, mit denen der Schüler leicht die geforderten Operationen vornehmen kann.“ (XIII. M. O.)

---

*) Wie viel und welche und unter welchen Umſtänden gemachte Erfahrungen?

**) Soll das ein Grund ſein, daß man „wohl“ bereits zweifelhaft geworden iſt.

***) Ein Gedanke, der ſo plan iſt, daß man kaum glaubt, daß er ausgeſprochen zu werden brauche, aber es liegen Aufgabenſammlungen vor, welche die Betonung deſſelben rechtfertigen.

†) Aber doch auch mechaniſch. Ohne fertige Mechanik kein weit gehendes Denken.

Digitized by Google

II. Gymnaſium.

16. „Ein ſtrenger, ununterbrochener Fortgang vom Leichteren zum Schwereren iſt bei Sammlung von Rechenaufgaben unmöglich."

17. „In gar manchen Real- und höheren Bürgerſchulen mag der Unterricht im praktiſchen Rechnen vernachläſſigt oder doch in ſeiner vollen Bedeutung für ſolche Lehranſtalten nicht genug anerkannt werden. Wenigſtens weiſen darauf die Klagen, die gar häufig laut geworden, und vieljährige Erfahrungen hin. Es wird, wie nicht geleugnet werden kann, vielfach eine vorherrſchend mathematiſche Bildung, und zwar nach ihrer theoretiſchen Seite hin, erſtrebt, und während man hierbei bis in die höheren Theile der Mathematik, ſogar bis zur Differential- und Integralrechnung aufſteigt, wird der Anbau derjenigen Unterrichtszweige, welche vorzugsweiſe der Bildung für praktiſche Lebens- und Berufsverhältniſſe dienen, mitunter hintangeſetzt. Und doch gehen die meiſten der in Real- und höheren Bürgerſchulen gebildeten Schüler in ſolche praktiſche Verhältniſſe unmittelbar über, in welchen eine höhere mathematiſche Bildung ungleich geringeren Werth hat, als ein geweckter und durch mannigfaltige Uebungen ausgebildeter praktiſcher Sinn.

Unmöglich kann die Bedeutung des Unterrichts im praktiſchen Rechnen für die Vorbildung zu vielen praktiſchen Lebensverhältniſſen, ſo wie für die Uebung des Verſtandes insbeſondere des praktiſchen Sinnes verkannt werden. Dennoch wird in nicht wenigen Real- und höhern Bürgerſchulen dieſem Gegenſtande nicht genug Zeit gewidmet, derſelbe hört zu früh auf, oder er wird wohl Lehrern übertragen, die weniger dazu geeignet ſind, und es werden häufig völlig ungenügende Unterrichtsmittel benutzt." (II.)

18. „Es kommt darauf an, daß der Unterricht in der wiſſenſchaftlichen Arithmetik erſt da eintritt, wo der Schüler fähig iſt, das Abſtractum an die Spitze zu ſtellen und daſſelbe mit einem concreten Inhalte zu erfüllen. Dann ſoll aber das Abſtractum in ſeiner ganzen Nüchternheit auftreten und nicht durch eine Menge concreten Flitters verdeckt werden, damit der reine Gedanke zur Anwendung kommt. Dieß iſt im Schulunterricht freilich nur mit Beſchränkung möglich, weil innerhalb des Denkens ſelbſt der Gedanke corrigirt, erweitert und verallgemeinert wird, und weil es das Weſen des Abſtractums iſt, daß es nur dann pſychologiſcher Beſitz iſt, wenn es in der That abſtrahirt, d. h. nicht auswendig gelernt worden iſt. Aber der Unterricht kann den Schüler ſo führen, daß er zu einem Abſtractum kommt, welches für die betreffende Stufe ein Allgemeines iſt."

19. „Der Zahlbegriff muß in voller Deutlichkeit vor der Seele des Lernenden ſtehen. Dieſe Durchſichtigkeit erlangt er aber nur durch Schärfe."

20. „Die Elementarfunctionen und ihre entſprechenden Grundoperationen dürfen nicht zu weit auseinander gezogen werden, weil ſie eine Begriffsreihe bilden, deren Zuſammenhang ein unmittelbarer iſt und dem Schüler ſo bald als möglich zum Bewußtſein kommen muß. Iſt der

Schüler im Beſitz der Elementaroperationen, ſo hat er das Gebiet über die ganze Arithmetik, er kommt nicht weſentlich zu neuen, ſondern vielmehr zu erweiterten und verallgemeinerten Begriffen.“

21. „Die Arithmetik gliedert ſich nach den Arten der Zähler: I. abſolute Zahlen; II. algebraiſche Zahlen; III. gebrochene Zahlen; IV. irrationale Zahlen; V. imaginäre Zahlen; VI. Functionszahlen; VII. Reihenzahlen (algebraiſche Analyſis); VIII. ſtetige Zahlen (Differential- und Integralrechnung).“

22. „Die Combinationslehre iſt eine viel allgemeinere Wiſſenſchaft als die Arithmetik. Dieſe iſt angewandte Combinationslehre. Aber das combinatoriſche Element macht ſich nicht gleich von vorn herein geltend, man kann nicht ohne Weiteres mit der Abſicht an die Arithmetik herantreten, um die Combinationslehre anzuwenden, vielmehr zeigt ſich erſt im Laufe der Entwickelung, daß die arithmetiſchen Operationen zugleich combinatoriſche ſind — und es fragt ſich, ob die arithmetiſchen Gebilde nicht auf die allgemeineren combinatoriſchen zurückgeführt werden können. Daher kann in der Arithmetik von keiner ſelbſtſtändigen Combinationslehre die Rede ſein. Aber berechtigt iſt die combinatoriſche Methode auf jeden Fall.“

23. „Der Unterricht darf es nicht verſäumen, im Intereſſe der Gewandtheit und logiſchen Durchbildung alle möglichen Auflöſungen durchzunehmen, falls ſie nicht äußerlich ſind. Beſonders wichtig iſt die räumliche Darſtellung der Zahlen und der regreſſive Beweis.“

24. „Bei den umgekehrten Operationen muß die algebraiſche Methode angewandt werden. Der Unterricht hat hier nicht zu fürchten, daß die Arbeit des Schülers ein äußerliches Thun werde. Ja, die algebraiſche Methode giebt geradezu Veranlaſſung, ſo recht ins Weſen des Begriffs hineinzugehen. Dabei wird der Unterricht ſtatt des x gleich die Function und den Functionsbegriff anwenden. Denn jede Aufgabe beſteht eigentlich darin, daß eine Function gefunden werden ſoll, deren Werth in jedem Falle einer gegebenen Function gleich iſt. Die ganze Arbeit iſt zuletzt ein Verwandeln gegebener Functionen in andere.“

25. „Die Entwickelung mit dem allgemeinen Functionsbegriff iſt bei Weitem ſchwieriger als die mit dem Zahlenbegriff. Aber ſie nöthigt viel mehr, in das Weſen der Sache einzugehen und macht die bloße Formelkenntniß, welche vielfach die Stelle der Erkenntniß einnimmt, unmöglich.“

26. „Der Unterricht wird wohl thun, wenn er concrete Fälle nimmt, dieſe aber nicht anſchaulich, ſondern begrifflich löſen läßt. Der nächſte Schritt kann mit einer allgemeinen Zahl gethan werden. Die Miſchung von allgemeinen und beſondern Zahlen iſt überhaupt ſehr bildend. Denn erſtens hat die beſondere Zahl ihr anſchauliches Element, was ſich in der Vorſtellung auch auf die allgemeinen überträgt, und zweitens werden die Elemente des Ganzen ſcharf auseinander gehalten, weil der Gegenſatz zwiſchen einer allgemeinen und einer individuellen Zahl größer iſt, als der zwiſchen zwei allgemeinen oder beſonderen.“

27. „Die Schemata der Auflöſungen ſind nichts Weſentliches, ob-

Digitized by Google

gleich nicht bedeutungslos. Es kommt bei ihrer Bildung darauf an, daß ſie überſichtlich ſind und den Gedanken noch erkennen laſſen."

28. „Zur Auflöſung einer Aufgabe gehört immer zweierlei. Der Schüler muß Schritt für Schritt wiſſen, weshalb er ihn thut und dann zu einer ſolchen Fertigkeit gelangen, daß die Sache mechaniſch, und er ſich der Gründe nur bewußt wird, wenn er will. Daher iſt es zu empfehlen, daß der Schüler Schritt für Schritt angebe, was er thut und weshalb er es thut."

29. „Die Bruchform muß vorerſt in der Diviſion vermieden werden, der Schüler ſoll ſich vorläufig nicht auf die Localkenntniß verlaſſen, ſondern auf den Gedanken."

30. „Alle arithmetiſchen Aufgabenſammlungen, welche für den allgemeinen Gebrauch entworfen werden, leiden an einem Uebelſtande und müſſen daran leiden. Die Erfüllung des Abſtractums durch einen realen Inhalt iſt, genau genommen, nur durch das Reale möglich, nicht aber dadurch, daß man die Zahlen an gewiſſe Namen hängt. Alle unſere Aufgabenſammlungen ſorgen nicht für das empiriſche Intereſſe. Praktiſch können nur die Aufgaben genannt werden, bei welchen die Arithmetik als Mittel erſcheint. Das iſt in unſern Aufgabenſammlungen nicht der Fall. Vielmehr ſind hier die Aufgaben das Mittel, um die Zahl anzuwenden. Und es kann nicht anders ſein. Denn wollte man eine Aufgabenſammlung, welche in der That halbwege praktiſche Aufgaben böte, zuſammenſtellen, ſo müßte man das Material, welches dem Schüler in dem andern Unterrichte zugeführt wird, benutzen und zugleich ſo verwenden, daß auf jeder Stufe nur ſolche Aufgaben vorkommen, welche der Schüler arithmetiſch bewältigen kann. Das iſt im Allgemeinen ein Ding der Unmöglichkeit. Deshalb hat der übrige Unterricht die Aufgabe, vielfache Anwendungen der Arithmetik zu machen, und der arithmetiſche Unterricht das herauszugreifen, was für den Schüler wirklich praktiſches Intereſſe haben kann. Die Aufgaben, welche die Schule unmittelbar ſelber bringt, ſind die beſten. Dieſe können aber von keiner Aufgabenſammlung geboten werden."

31. „Eine ſcheinbare Ausnahme machen die algebraiſchen Aufgaben. Dieſe treten in Form des Räthſels an den Schüler heran, an deſſen Löſung er großes Intereſſe hat. Dieſes iſt jedoch nur ein ſpeculatives."

32. „Dem lebendigen Schüler tritt die algebraiſche Gleichung lebendig und herausfordernd entgegen. Er fühlt ſich wie ein Feldherr, der eine Compagnie nach der andern zum Kampfe führt. Während er bei gewöhnlichen Operationen, ſelbſt wenn ſie zuſammengeſetzt ſind, nach Regeln verfährt, eine nach der andern anwendet, weil die Operationen vorgeſchrieben ſind, ſo muß er bei der Auflöſung einer algebraiſchen Aufgabe vorerſt die ganze Stellung der Elemente überſehen, um herauszufinden, welche Operation anzuwenden iſt. Daher bieten die algebraiſchen Aufgaben — auch die reinen — in der That die Anwendung der Arithmetik."

33. „Im Bezug auf die algebraiſchen Aufgaben können wir nicht weſentlich über Meier, Heriſch und Heis hinauskommen. Um die Lücken zu finden, welche dieſe gelaſſen haben, müßte man alle Zahlenverknüpfungen

Digitized by Google

nach einem überſichtlichen Princip in Klaſſen theilen und zuſehen, welche Klaſſen noch fehlen. Denn nur auf die Zahlenverknüpfungen kommt es an. Ob an der Zahl ein Apfel oder ein Ei hängt, iſt für das praktiſche Intereſſe gleich; nur das theoretiſche iſt maßgebend.“ (I.)

B. Geometrie.

I. Elementar- und Volksſchule.

34. „Die Sinne ſind die natürliſchen Vermittler der geometriſchen Vorſtellungen; ſie berühren ſich ſicherlich als ſolche um ſo beſſer, als ſie durch geeignete planmäßige Uebung dazu cultivirt und geſtärkt ſind. Ein klar bewußtes reines Begriffsleben iſt demnach nur zu ermöglichen durch ein äußeres, richtig geleitetes Sinnenleben.“ (VII. Reuling.)

35. „Die Anſchauung muß erweckt und die durch die Anſchauungen gewonnenen Begriffe müſſen entwickelt werden.“ (IX.)

36. „Ob die Geometrie vorbereitet werden ſolle, wird entſchieden bejaht und entſchieden verneint.“

37. „Dem unvorbereiteten wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Geometrie fehlt es an dem pſychologiſchen Beſitz der Elementarbegriffe und der Beweglichkeit und Elaſticität der Phantaſie. Deshalb muß der Schüler jede Elementarform oft angeſchaut haben. Daher darf der Unterricht nicht mit dem Einfachen anfangen, ſondern mit dem Zuſammengeſetzten: er muß den Körper vornehmen.“

38. „An ſich kann der geometriſche Körper nicht zur Anſchauung gebracht werden. Man braucht Modelle und Zeichnungen. Wenn aber der Schüler ſieht, daß die Beobachtungen, die er macht, nicht davon abhängig ſind, ob der Körper aus Holz, Pappe oder ſonſt etwas beſteht, ſo müſſen ihre qualitativen Eigenſchaften, welche ihn anfangs eben ſo ſehr beſchäftigen als die formellen, nach und nach aus dem Bewußtſein verdrängt werden, ſie müſſen als unweſentliche erſcheinen. Erſcheint alſo auch der geometriſche Körper nicht für ſich, ſondern an und mit dem phyſiſchen, ſo löſt er ſich doch zuletzt als ſelbſtſtändiges pſychologiſches Product von der Anſchauung los.“

39. „Allerdings ſind am phyſiſchen Körper Punkte, auf welchen eine ganze Welt thieriſcher Individuen ihr Weſen zu treiben Platz haben würde, und Ebenen, in deren Vertiefungen mancherlei Gethier ſich verſtecken könnte u. ſ. w. Aber die Topographie dieſer Dinge kümmert den Schüler gar nichts, weil der Punkt durch ſeine Raumloſigkeit zum Punkte, und die Ebene durch ihre Ebenheit zum Punkte wird.“

40. „Der Unterricht kann keinen allgemeinen Körper durchnehmen. Das iſt auch nicht nöthig, wenn nur der Erfolg der allgemeine Körper iſt, zwar nicht in Form einer Definition, ſondern in dem Gefühl, daß alle Objecte ein Gemeinſames haben. Dieſes Gemeinſame wird ſo vielmal betrachtet, daß es ſich ſicher als Abſtractum von den Dingen loslöſen muß.“

41. „Wenn die Formenlehre „Vorbereitung“ zur Geometrie ſein ſoll, ſo muß ſie auch die Methode der Darſtellung, die Methode der For-

Digitized by Google

ſchung mit vorbereiten. Wie in der wiſſenſchaftlichen Geometrie der Begriff vorwärts treibt, ſo muß auch die Formenlehre ſchon ein bewegendes Princip bekommen. Wenn dieſes auch kein a priori ableitbares ſein wird, ſo kann die Zweckmäßigkeit doch ſo entſcheidend ſein, daß es den Charakter der Nothwendigkeit erhält. Formell wird dieſes Princip das Princip der Geſtaltung ſein müſſen. Denn man ſoll von einer Form zur andern fortſchreiten. Das Object muß ſich ändern. Das Material wird ſich aus dem Ausgangspunkte und den für die Wiſſenſchaft bedeutſamen Körpern ergeben. Es käme alſo darauf an, daß der Ausgangspunkt gefunden würde. In Bezug auf die Abhängigkeit der Elemente hat jeder Körper dieſelbe Berechtigung. In Bezug auf die übrigen Momente muß vom Würfel ausgegangen werden. Nun iſt nach dem Princip der Geſtaltung die Ordnung nicht mehr willkürlich. Die wichtigſten ebenflächigen Körper ſind die prismatiſchen, pyramidalen und regelmäßigen. Deshalb müſſen aus ihnen die Repräſentanten genommen werden. Wie ſoll man aber geſtaltend von einem Gebilde zum andern fortſchreiten? Es giebt im Allgemeinen zwei Wege. Entweder man bringt die Elemente der Objecte der Reihe nach in Fluß, oder man ſchneidet den Körper. Ich entſcheide mich für den Schnitt und innerhalb deſſelben für das Flüſſigmachen des Objects."

42. „Die, welche von einer Vorbereitung nichts wiſſen wollen, theilen ſich im Ganzen und Großen in zwei Klaſſen. Die Einen meinen, es ſei zwar ein propädeutiſcher Curſus der Geometrie wünſchenswerth, aber nicht möglich, weil die Natur des Materials einer anſchaulichen Behandlung widerſtrebe, oder es ſei ſchädlich, weil ſich der Schüler nicht wieder von der Anſchauung losmachen könne. Die Andern hingegen ſagen, die Geometrie bedürfe gar keiner Vorbereitung". (VII, 8.)

II. Gymnaſium.

43. „Ob die ſynthetiſche oder genetiſche Lehrform das vollſte Verſtändniß vermittelt, mag dahin geſtellt bleiben, es möchte ſich auch ſchwerlich ſo abſolut entſcheiden laſſen. Wer einzig und allein der Heuriſtik das Wort redet, der mag doch bedenken, daß da, wo nichts iſt, auch nichts zu holen iſt, wenn auch noch ſo geſchickt katechiſirt wird, oder man muß ſich durch den Schüler trügen laſſen und die mit den Fragen verſteckt gegebenen Antworten als Product der Schüler halten. Außerdem iſt doch auch nicht zu verkennen, daß bei einer durchgängig eingehaltenen genetiſchen Lehrform nicht ſelten eine ſolche Breite entſteht, welche ſelbſt bei geringfügigen Sachen ſich ergiebt, daß in der ermüdenden Weite der Kern verſchwindet. Dazu kommt noch, daß dem Schüler gar häufig die Ueberſicht und die Beherrſchung des Sprachſchatzes fehlt, um endlich den eigentlichen Satz mit der erforderlichen Kürze, aber ohne Beeinträchtigung der vollſtändigen Beſtimmtheit darzuſtellen." *) (VII, 6. Reuling.)

---

*) Heuriſtiſche und genetiſche Methode ſind weſentlich verſchieden. Die genetiſche Methode iſt heuriſtiſch, aber die Heuriſtik kann alle Geneſis entbehren. Jene ſucht die Beziehungen auf, welche die Objecte zum Beobachter haben. Es

Digitized by Google

44. „Der Unterricht in der Geometrie darf nicht wiſſenſchaftlich oder dogmatiſch, ſondern muß elementariſch und heuriſtiſch ſein.“ *)

45. „Die zu führenden Beweiſe müſſen in ihren Beweisſtücken als Grund und Folge die ſtrengſte Ordnung zeigen und in Zeichen dargeſtellt werden. Nur dadurch wird es möglich, daß die Schlußfolge in einer Durchſichtigkeit, Bündigkeit und Ueberſichtlichkeit vor den innern geiſtigen Sinn der Schüler tritt und ſomit von der vollen Wahrheit ſtrenges Zeugniß giebt. Geometriſche Raiſonnements an die Stelle jener in Zeichen ausgedrückten Beweiſe ſetzen zu wollen, wie es wohl die ſogenannten Formenlehren thun, iſt oft Zeitverſchwendung, die Schüler faſſen ſie nicht und behalten ſie nicht, und es möchte ſogar der Fall eintreten, daß ſie zuweilen mehr Zweifel als Ueberzeugung erregen, wenn der Lehrer ſich abmüht und doch nichts zum Verſtändniß bringt.“ (VII, 6. Neuling.)

46. „Die geometriſchen Aufgaben müſſen aus der Entwickelung des Syſtems ausgeſchieden werden.“ (X.) **)

47. „Unſtreitig iſt die Trigonometrie einer der allerwichtigſten Zweige der Mathematik, auf alle von dem größten Einfluſſe. Ihre Anwendbarkeit iſt faſt unglaublich.“

48. „Es wäre aus vielen Gründen ſehr zu wünſchen, daß die Planimetrie und ebene Trigonometrie nebſt ihrer Anwendung auf praktiſche Fälle zum Gegenſtande des Unterrichts in Gymnaſien beſtimmt, dagegen die Stereometrie dem mathematiſchen Vortrage an Lyceen oder Univerſitäten zugewieſen würde.“ (V.)

49. „Ein Leitfaden für den Unterricht in der Geometrie muß den Schülern nicht bloß dazu dienen, das Gelernte zu repetiren, ſondern auch die Beweiſe der erſt durchzunehmenden Lehrſätze mittelſt gegebener Andeutungen ſelber aufzufinden.“ (XI.)

50. „So fern die Mathematik der einzige Lehrgegenſtand der Schule iſt, durch welche dem Schüler eine Anſchauung eines wiſſenſchaftlichen Syſtems gegeben wird, ſo muß das Princip der Fortentwickelung ein möglichſt einheitliches ſein: man nehme in genetiſcher oder ſynthetiſcher Darſtellung das Buchhalten. Es muß ſo dem Schüler, ſelbſt dem Anfänger die Möglichkeit nahe gebracht werden, ſelber weiter zu ſchreiten oder einen gegebenen Lehrſatz zu beweiſen.“

---

zeigt ſich aber nicht die Individualität dieſer Beziehungen, ſondern dieſe muß geſucht werden. Dadurch erſtellt ſich eine Aufgabe. Und die Hauptſache iſt nun, daß der Schüler weiß und fühlt, daß dieſe Aufgabe gelöſt werden muß. Es kommt nun auch ganz und gar auf das Katechiſiren nicht an. Sondern der Schüler thut ſeinen Vorſchlag: hat dieſer keinen innern Widerſpruch, ſo wird er angenommen und verfolgt. Dabei wird ſich nun immer finden, daß die Auflöſung der Aufgabe noch von andern Sätzen abhängig iſt. Da empfindet der Schüler, daß dieſe gefunden werden müſſen, und daß er ſie kennen und lernen muß, wenn er weiter ſchreiten will. Daß die Reihe zu lang werde, iſt nicht zu fürchten, weil der Gedankengang bis zu jedem neuen Schritte der Unterſuchung immer von vorn durchlaufen werden kann.

*) Eine komiſche Gleichung: wiſſenſchaftlich = dogmatiſch.

**) Oder hat die Geometrie nicht bloß Aufgaben?

Digitized by Google

51. „Eine zweite Forderung an ein Lehrbuch iſt, daß jeder Satz möglichſt ſeinen Beweis aus den Annahmen her entwickele. Hier liegt nebenbei der große Vorzug und die Nothwendigkeit einer genetiſchen Behandlung, nicht aber darin, daß man auf einem andern Wege leichter zu einem beſtimmten Ziele, d. h. leichter zu einem beſtimmten Lehrſatze gelange. Doch auch für die ſynthetiſche Methode muß dieſer Anſpruch erhoben werden, denn ohne das lernen die Schüler nicht, einen ihnen unbekannten Satz beweiſen, die einzelnen Beweiſe erhalten mancherlei Zufälligkeiten, müſſen in ihren Pointen im Gedächtniß feſtgehalten werden.“

52. „Eine durchſichtige und damit überſichtliche Anordnung des Stoffs iſt Forderung an ein Lehrbuch. Das kann man entweder ſo faſſen, daß man combinatoriſch verknüpft und von einfachen Verknüpfungen zu zuſammengeſetzten fortſchreitet, ſo aber, daß ſich der Schüler ſelbſt immer leicht die Menge der Fälle, welche zur Betrachtung kommen oder kommen ſollten, ſchaffen lerne, und ſomit immer orientirt bleibt; oder auch ſo kann man es verſtehen, daß an den einfachſten Größen die Verſchiedenartigkeit der Betrachtungen, als da iſt: Congruenz, Inhaltsgleichheit und Aehnlichkeit durchgemacht und dann auf die ſchwierigeren und complicirteren Größen erſt vorgeſchritten wird. Wie man ſich aber auch die Sache ſelbſt zurechtlegen wolle, nie darf den Schülern die Reihe der Sätze als ein bloßes Aggregat erſcheinen.“ (VIII, 6. Scheibert.)

53. „Das Lehrbuch muß die Aufgaben wählen, welche ein beſonderes theoretiſches oder praktiſches Intereſſe haben, und ſolche, welchen den Schülern als Muſter für die eigne Löſung einer Gruppe verwandter Aufgaben dienen können.“ (IV.)

Literatur.

A. Arithmetik.

I. Lehrbücher.

1. Elementariſche.

1) Leitfaden für das Rechnen in der Elementarſchule nach den Grundſätzen einer heuriſtiſchen Methode von **A. W. Grube.** 2. Aufl. Berlin, Enslin. 52. 8. (XVI u. 160 S.)

Das Buch iſt bekannt und hat ſich, wie die zweite Auflage beweiſt, Freunde erworben. Auch wir haben ſeiner oft Erwähnung gethan. Die zweite Auflage macht es uns zur Pflicht, näher auf ſeinen Inhalt einzugehen. Derſelbe iſt: I. Einleitung. 1. von der ſittlichen Bedeutung der Schule und des Unterrichts überhaupt, 2. von der ſittlichen Bedeutung des Elementarunterrichts und des elementaren Rechnens insbeſondere, 3. von der Methode des elementaren Rechnens, 4. Eintheilung des Stoffs; II. Lehrgang: Erſter Curſus: Das Rechnen mit den ganzen Zahlen von 1 bis 100, a. Im Zahlenraume von 1 bis 10, b. Im Zahlenraume von 10 bis 100; Zweiter Curſus: Das Rechnen mit den ganzen Zahlen über 100: a. Im Zahlenraume von 100 bis 1000, b. In beliebigen Zahlen-

Digitized by Google

räumen; Dritter Curſus. Das Rechnen mit Bruchzahlen, a. Allſeitige Anſchauung des Bruchs, b. Die Species der Brüche."

Die Deductionen der Einleitung ſind mit großem Aufwand von philoſophiſchen Formen geſchrieben, allein das, was aus den Prämiſſen abgeleitet wird, folgt nicht daraus. Nachdem z. B. die Sittlichkeit als das Ziel der Erziehung hingeſtellt worden iſt, heißt es: „Da der Menſch wie jedes Lebendige ein Ganzes iſt, ſo muß auch jede Offenbarung ſeiner Lebensthätigkeit die Darſtellung ſeines eigenen ungetheilten Weſens, die des ſittlichen Lebens ſein — Dieſes muß ſich gleicherweis im Gefühl wie im Wollen offenbaren." Vor ſolchen Sätzen gruſelt's einem. Eine der allgemeinſten Lebensthätigkeiten des Menſchen iſt z. B. das Athemholen. Aber wie dieſes es anzufangen hat, um ſittlich zu ſein und ſich in allen „Seelenkräften" offenbaren ſoll, dürfte ziemlich unbegreiflich ſein. Und ſelbſt wenn wir das rein geiſtige Leben in's Auge faſſen, ſo fehlt ſehr viel, daß jede Aeußerung der Lebensthätigkeit die Darſtellung des ſittlichen Lebens ſein ſollte. Denn das Sein hat überall nichts mit dem Sollen zu ſchaffen. Das Einſehen, daß $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$ iſt, iſt weder ſittlich noch unſittlich. Es entzieht ſich für ſich aller ſittlichen Beurtheilung. Hierauf nennt Hr. Grube den Menſchen ſittlich, „in ſo fern er ſich über die Schranken ſeiner Sinnlichkeit als eines individuellen und partikulären Ichs zur Darſtellung des allgemeinen Ich's, d. i. des Weſens der Menſchheit emporhebt." Hier fehlt, damit man ſich etwas denken kann, nur die Kleinigkeit, was das „Weſen der Menſchheit" ſei. Denn die meiſten Menſchen ſind nicht ſo glücklich, das allgemeine Ich vor ſich zu ſehen. Und es wird auch Niemanden gelingen, das logiſche Ideal des allgemeinen Ichs aus der Ichheit der Kaffern, Berber, Spanier, Samojeden, Tunguſen, Papuah's u. ſ. w. zu abſtrahiren und feſtzuhalten. Und ſelbſt, wenn Hr. Grube dieſes allgemeine Ich ausgemalt hätte, dürfte es doch keinem Menſchen gelingen, ſich über die Schranken ſeiner Sinnlichkeit als eines individuellen Ichs zu erheben. Man könnte dagegen das ſcheinbare Paradoxon aufſtellen: je mehr der Menſch die Schranken der Sinnlichkeit anerkennt, deſto mehr iſt er im Stande, ſittlich zu ſein.

Der Abſchnitt über die Methode des Rechnens iſt hiſtoriſch-kritiſch-polemiſch und entwickelnd. Die Sätze folgen, wie ſchon angedeutet, zwar nicht aus der allgemeinen Unterſuchung, das Ganze iſt aber dennoch ausgezeichnet. Charakteriſtiſch iſt zweierlei. Einmal ſoll die Methode frei von der Manier werden und zweitens die Methode gefunden werden, welche ſowohl dem Subject als dem Object angemeſſen iſt. Das Wichtigſte für das letztere iſt wie bekannt, daß die Zahlen von Eins bis Hundert, nicht die Operationen Gegenſtand der Betrachtung ſein ſollen. Ich bin damit einverſtanden. Aber für den Zahlenraum von Eins bis Hundert ſpricht nicht der Umſtand, daß „die weiteren Zahlenräume nur Combinationen vom erſten Hundert enthalten." Man braucht nur die allgemeine Syſtemzahl

$$a + bx + bx^2 + dx^3 + ex^4 + \ldots.$$

anzuſehen, um zu finden, daß die Zahlen von 10 an nur Combinationen ſind. Der Umſtand kann bloß durch pſychologiſche Gründe beſtimmt werden.

Dieſe werden auch von Grube in überzeugender Weiſe vorgetragen. Ferner tritt jede Zahl mit der Prätenſion auf, durch alle vorhergehenden gemeſſen zu werden. Aber was der einen recht iſt, iſt der andern billig. Die Conſequenz erfordert, daß auch jede vorhergehende Zahl durch alle nachfolgenden gemeſſen wird. Ich ſage nicht, daß die Brüche gleich mit hereingezogen werden müſſen, aber das Princip fordert, daß $\frac{a}{a+b}$ ebenfalls Gegenſtand der Betrachtung iſt, und wenn dieſe Forderung nicht erfüllt wird, ſo muß aus pſychologiſchen Gründen dargethan werden, warum ſie nicht erfüllt werden dürfe. Dieſen Nachweis vermiſſen wir.

Der Lehrgang zeichnet ſich aus 1) dadurch, daß vor jedem Abſchnitt die Stellung deſſelben zu den übrigen hervorgehoben und charakteriſirt wird und die ihn ſpecifiſch angehenden methodiſchen Grundſätze hervorgehoben werden, 2) durch conſequente Verfolgung der Principien, 3) durch vollkommne Vollſtändigkeit und trotzdem durch wohlthuende Kürze, 4) durch mancherlei Eigenthümliches und Nachahmungswerthes in der Manier.

Im erſten Curſus iſt jede Zahl ein beſonderer Abſchnitt, eine „Stufe", welcher ſich gliedert in I. reine Zahl: a. Meſſen und Vergleichen, b. Schnellrechnen, c. Combiniren; II. Die angewandte Zahl. U. ſ. w. Die Bruchrechnung wird analog dem erſten Curſus begonnen. Aber man möchte fragen, warum nicht $\frac{1}{3}$ mit $\frac{1}{2}$ oder allgemein $\frac{1}{a}$ mit $\frac{1}{b}$ verglichen wird. Der Verf. rechtfertigt zwar dieſe Nichtvergleichung, indem er ſagt: „Wie der Schüler zur Anſchauung der ganzen Zahlen gelangte, indem er ſie auf die Eins zurückführte, ſo werden ihm jetzt auch die Bruchzahlen anſchaulich gemacht durch ihre ſtete Beziehung auf die Einheit." Aber damit iſt bewieſen, daß der Bruch auf die Eins, nicht aber auf einen andern Bruch bezogen werden ſolle.

Ich habe den Inhalt weitläufiger beſprochen und mehr kritiſche Bemerkungen gemacht als die Trefflichkeit der Arbeit zu verlangen ſcheint. Aber das Grube'ſche Buch iſt eine hiſtoriſche Erſcheinung. Mag der Umfang der Anwendung ſeines Princips beſchränkt werden oder nicht, es wird und muß eine Aenderung in den Rechenunterricht hineinbringen und hat es bereits gethan. Die Geſchichte des Rechenunterrichts wird das Jahr 1842 als einen Wendepunkt und Grube als Den nennen, welcher die Wendung hervorbrachte. Deshalb iſt es nothwendig, daß zur Prüfung der Deductionen, ſo wie der Methode ſelbſt veranlaßt wird.

2) Methodiſcher Leitfaden zum Unterrichte in den Elementen des Rechnens. Ein Handbuch für Volksſchullehrer von **Gottlieb Hoeſch**. Hamm, Grote. 52. 1r. Thl. (LIV u. 136 S.), 2r. Thl. (VI u. 434 S.) Dazu Reſultate (64 S. 2 Thlr.)

Die Seitenzahl kann uns ſchon über eine Eigenthümlichkeit des Buches belehren. Es iſt ein ſehr fleißiges, nicht auf einmal entſtandenes Buch, welches der Verf. der Lehrerwelt vorlegt. Ich brauche mich hier nicht weitläufig über die Eigenthümlichkeit des Werks zu verbreiten, da das, was ich über die dazu gehörigen Aufgaben beibringen werde, genügt. Die Einleitung verbreitet ſich weitläufig über Lehrſtoff, Lehrgang und

Digitized by Google

Lehrform. Ich wünſchte, daß dieſe Einleitung fehlte. Sie iſt zu weitſchichtig und nicht klar genug. Aber im Buche ſelbſt wird Jeder einen Reichthum von Entwickelungen finden, der ihm lieb iſt, und vor Allem werden diejenigen, welche eine Vermittelung der alten und der Grubeſchen Methode — wenn ich ſo ſagen darf — wünſchen, ſehr viel Anregendes finden. Außerdem iſt noch die Behandlung der Decimalbrüche und ſpeciell hervorzuheben, daß der Verf. die Natur des Decimalſyſtems auszubeuten verſteht.

3) Anleitung zum Rechnen für die erſte Klaſſe der Unterrealſchule in zwei Jahrgängen, von Dr. **Franz Močnik.** Wien, 1852, Schulbücherverſchleiß-Adminiſtrazion. (170 S.)

4) Die angewandte Arithmetik, von Demſ. Ebendaſ. (260 S.)

Beide Bücher gehören zu dem Mittelmäßigſten, was es geben kann. Man kann aufſchlagen, wo man will, ſo findet man Schwächen, welche längſt überwunden ſind. „Es iſt anzurathen, daß man beim Addieren das Wörtchen und, ſowie die einzelnen addierten Ziffern nicht ausſpreche, ſondern nur die jedesmalige Summe.“ Derartige Weisheit ſehr viel.

2. Wiſſenſchaftliche mit elementariſcher Behandlung.

5) Praktiſches Rechenbuch für Gewerbsſchulen, ſowie auch zum Selbſtunterricht für Bürger und Handwerker, von **P. Heuſer.** Elberfeld, 1852, Friedrichs. (252 S. 15 Sgr.)

Die vorhandenen Lehr- und Uebungsbücher für Gewerbſchulen, welche dem Verf. zu Geſichte gekommen ſind, ſcheinen ihm theils zu dürftig, theils zu reich und zu wiſſenſchaftlich bearbeitet zu ſein. Daher ſein Buch. „Der Gewerbeſchüler bedarf als ſolcher beſonders theoretiſche Einſicht und praktiſche Geſchicklichkeit für ſeinen Beruf; jene erwirbt er ſich großentheils in beſonderen Lehrſtunden der Geometrie und Algebra, dieſe in andern beſondern Stunden des praktiſchen Rechnens. In letzteren ſoll das angewandt und tüchtig geübt werden, was er in jenen theoretiſch gewonnen hat. Wie es mir ſcheint, haben die meiſten praktiſchen Rechenbücher für Elementar- und Bürgerſchulen den Gewerbeſtand zu wenig beachtet, und in gleichem Grade die Rechenbücher für Gewerbeſchulen den Bürgerſtand zu wenig berückſichtigt.“ Dieſem Uebelſtande will der Verf. abhelfen. Wenn das, was er vorbringt, ſeine Richtigkeit hat, ſo iſt gewiß ſeine Arbeit anzuerkennen und eine vollſtändige Charakteriſtik ſeines Buchs im Jahresberichte am Platze.

Die erſte Abtheilung enthält Belehrungen und Aufgaben über Zahl, Ziffer, über die Operationen mit „benannten und unbenannten“, mit ganzen Zahlen und Brüchen, ſowohl mit gemeinen als Decimalbrüchen, Verhältniſſe und Proportionen, Regeldetri (beſondere Anwendung derſelben auf Gewinn und Verluſt im Geſchäftsleben, auf Zinsrechnung, auf Rabatt oder Disconto, auf Zinseszinsrechnung, Geſellſchaftsrechnung, Miſchungsrechnung), zuſammengeſetzte Verhältniſſe und Proportionen, zuſammengeſetzte Regeldetri, Kettenrechnung und Logarithmen und ihre Anwendung im praktiſchen Rechnen.

Digitized by Google

Die Aufgaben ſind im Allgemeinen gut. Daß ſie „neu“ ſind, iſt nicht nur kein Verdienſt, ſondern nicht einmal wahr, weil zwiſchen f (a, b, c) und f (p, q, r) kein Unterſchied iſt. Es iſt für eine hinlängliche Anzahl geſorgt, und die beigegebenen theoretiſchen Bemerkungen ſind klar und leicht verſtändlich.

Als neu erſcheint in dieſem Abſchnitte die Lehre von den Decimalbrüchen und Logarithmen. Daß dieſe beiden Lehren in Gewerbeſchulen ihre guten Dienſte thun können, iſt klar. Der Verf. hat ſehr zweckmäßig die Decimalbrüche bei der Aufſtellung des Decimalſyſtems ohne Weiteres mit gefunden, und behandelt die Operationen mit denſelben ohne viele Worte.

Die Logarithmen ſind nicht in meinem Sinne behandelt, ja nicht einmal nach dem Sinne des Verfaſſers. Denn ich erblicke gar keine Brücke von der Theorie zur Praxis. Die Logarithmen werden zwar ſehr fruchtbar angewandt, aber für die Einſicht in die Natur des logarithmiſchen Syſtems wird auch nicht das Mindeſte geboten; ja es fehlt ſogar über die Gleichung $\log 10^n = n$ aller Aufſchluß. Die Schüler müſſen auswendig lernen und die logarithmiſchen Tafeln wie ein Traumbuch benutzen. Das geht nicht, verträgt ſich nicht mit der Aufgabe des Unterrichts. Der Verf. muß bei einer ſpäteren Auflage entweder auf eine Begründung der Logarithmen bedacht ſein, oder dieſelben weglaſſen. Die Begründung hat im Buche gar keine Schwierigkeit. Denn der Verf. behandelt ſpäter die Potenzen, und hier iſt der Platz, wo die Logarithmen aufzutreten haben.

Die zweite Abtheilung enthält „das Nöthigſte aus der Buchſtabenrechnung und den algebraiſchen Gleichungen, die Lehre von den Potenzen, vom Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel und der gewöhnlichen arithmetiſchen und geometriſchen Reihe.“ Im Bezug auf das Nöthigſte aus der Buchſtabenrechnung und Algebra verweiſt der Verf. auf ſeine Schrift: „Praktiſche Anleitung zur Buchſtabenrechnung und Algebra“. Das, was hier geboten wird, genügt auch nicht. Denn erſtens ſind die Ableitungen ſo kurz, daß ſie der ſich ſelbſt Unterrichtende nicht verſtehen wird, zumal es an wirklichem Octroyiren nicht fehlt. So wird z. B. $(-a)(-b) = +(ab)$ ohne Weiteres als Geſetz aufgeſtellt. Zweitens fehlt es gänzlich an Uebungsſtoff. Daher wäre es zweckmäßiger geweſen, wenn der Verf. ſeine frühere Arbeit der vorliegenden einverleibt hätte. Nach dem, was im Buche geboten wird, iſt der Schüler gewiß in den meiſten Fällen nicht im Stande, die Summenformel

$$s = \frac{a(e^n - 1)}{e - 1}$$

abzuleiten. Hierbei wäre wohl auch der Gränzwerth

$$\text{Lim } s = \text{Lim } \frac{a(e^n - 1)}{e - 1}$$

für $n = \infty$ und $e < 1$ zu berückſichtigen geweſen, indem die Summenformel $s = \frac{a}{1 - e}$ ſehr hübſche Anwendungen zuläßt.

Die dritte Abtheilung iſt praktiſche Geometrie überſchrieben und

enthält die nöthigſten Begriffe und Vorkenntniſſe aus der praktiſchen Geometrie und das Parallelogramm. Dann folgt die rechnende Geometrie, welche von dem Parallelogramm, von den Dreiecken, vom Kreiſe, von der Körpermeſſung handelt. Auch hier kommen bloße Recepte und Behauptungen vor. Die Paragraphen 104, 106, 107 bieten Beiſpiele. Die Aufgaben ſelbſt ſind mannigfaltig und verdienen Berückſichtigung.

Dazu kommen noch Aufgaben, welche durch algebraiſche Gleichungen und durch Conſtruction gelöſt werden müſſen.

In Summa: Die Aufgaben ſind für den Zweck, den ſie haben ſollen, zu empfehlen. Die Begründung im erſten Theile iſt gut, die in den letzten Theilen mangelhaft.

3. Wiſſenſchaftliche.

6) Reſultate zu den Aufgaben in der Arithmetik v. **Fr. Bartholomäi.** I. Die abſoluten Zahlen. Jena, Luden, 52. (XX u. 28 S. 6 Sgr.)

Zur Notiz für die, welche das Lehrbuch benutzen wollen.

7) Arithmetik und Algebra für vollſtändige Realſchulen und Gymnaſien, wie auch zum Selbſtunterrichte, von **Karl Winternitz.** Presburg, 1852, Wigand. (XII u. 452 S. 2 Thlr. 16 Sgr.)

Ein Buch, zu deſſen Kritik ich hier keine Luſt habe. Denn man müßte, um mit dem Verf. rechten zu können, in die Philoſophie der Mathematik zurückgehen. Der Inhalt iſt folgender: I. Von den Vorkenntniſſen der Mathematik. II. Von den erſten vier arithmetiſchen und algebraiſchen Grundoperationen, insbeſondere: 1) von den erſten vier Operationen in ganzen Größen; 2) von den vier erſten Operationen in Brüchen und ganzen Zahlen, und in Brüchen mit Brüchen. III. Von der angewandten Mathematik: 1) von den Mitteln der Anwendung überhaupt; 2) von der Maß-, Gewichts- und Geldkunde; 3) von den vier erſten Operationen in benannten Zahlen; 4) von den Rechnungsmitteln verbundener Operationen; 5) von den verſchiedenen benannten Rechnungen; 6) von dem Kopfrechnen. IV. Von den letzten zwei arithmetiſchen und algebraiſchen Operationen: 1) von der Potenzirung und Potenzgröße; 2) von der Wurzelausziehung und den Wurzelgrößen. V. Von den Logarithmen: 1) vom Begriffe der Logarithmen, deren Berechnung, deren Tafeln und von Benutzung der letzteren; 2) von dem Rechnen mittels der Logarithmen. VI. Von den Gleichungen: 1) von den Gleichungen und Ungleichungen überhaupt; 2) von den Gleichungen des erſten Grades; 3) von den Gleichungen des zweiten Grades; 4) von den unbeſtimmten Gleichungen; 5) von den transzendenten Gleichungen. VII. Von den Reihen oder Progreſſionen: 1) von den Reihen und Progreſſionen überhaupt; 2) von den arithmetiſchen Reihen erſter Ordnung; 3) von den geometriſchen Reihen erſter Ordnung. VIII. Von der Kombinazionslehre: 1) von der Kombinazionslehre überhaupt; 2) von der Permutazion; 3) von der Kombinazion; 4) von der Variazion. IX. Von dem binomiſchen und polynomiſchen Lehrſatze. X. Von der Anwendung der bisherigen Theorie auf die Praxis: 1) Einleitung; 2) von den Gewichtsberechnungen ungewogener Körper; 3) von den Zinseszins-, Leibrenten-

Digitized by Google

und Schuldentilgungsberechnungen; 4) von den verfehlten Anwendungen der Arithmetik. — Anhang, enthaltend die reine Mathematik.

Mit dieſer Anordnung darf man zufrieden ſein. Auch zeichnet ſich das Buch aus durch den ſteten Nachweis, wie die arithmetiſchen Operationen zugleich logiſche ſind, und durch die ausführliche ſtrenge Begründung der gemachten Anwendungen. Allein, wie geſagt, in der Grundauffaſſung und darum im Einzelnen kann ich mit dem Verf. nicht einverſtanden ſein, und daher ſein Buch nur der Prüfung empfehlen.

8) Lehrbuch der Algebra von **Fr. Moth.** Linz, Eurich. 1852. (XVI u. 451 S. 2 Thlr. 15 Sgr.)

Ein ſehr reichhaltiges und mit Kenntniß gearbeitetes Buch. Ich will nur auf das aufmerkſam machen, was das Buch von dem bietet, was in andern derartigen Büchern entweder nicht mit der hier gebotenen Ausführlichkeit gegeben oder vergebens geſucht wird. Es iſt dies aber folgendes: 1) die Auflöſung der Brüche in unendliche Reihen; 2) allgemeine Eigenſchaften der Kettenbrüche; 3) Auflöſung der unbeſtimmten Gleichung $Ax^2 + Bx + C = y^2$; 4) Summirung der geſetzmäßigen Reihen; 5) die Differenzenreihen; 6) arithmetiſche Progreſſionen verſchiedener Ordnung und damit zuſammenhängende Berechnung der Kugelhaufen; 7) die figurirten Zahlen; 8) unendliche Reihen; 9) die Methode der unbeſtimmten Coefficienten; 10) Entwickelung der Exponentialgröße; 11) Berechnung der Logarithmen mittelſt Reihen; 12) höhere Gleichungen, als: Auflöſung der Gleichungen des dritten und vierten Grades, die Anzahl der reellen und imaginären Wurzeln in den höheren Gleichungen, die Beziehungen der Wurzeln einer Gleichung zu ihren Coefficienten, die Anzahl der zwiſchen gegebenen Gränzen liegenden Wurzeln einer höheren Gleichung, Beſtimmung der Gränzen der reellen Wurzel einer höheren Gleichung, Zuſammenhang zwiſchen den poſitiven und negativen Wurzeln einer Gleichung mit ihren Zeichenfolgen und Zeichenwechſeln, annäherungsweiſe Berechnung der reellen Wurzeln einer Gleichung.

Der Verf. behandelt außerdem noch eine ſehr große Menge von Beiſpielen und zwar auf eine Weiſe, die nichts zu wünſchen übrig läßt. Zwar iſt die Anordnung nicht die, welche unſern Beifall unbedingt verdient, auch im Einzelnen möchten wir mit dem Verf. rechten. Aber dann müßten wir in die Metaphyſik zurückgehen. Dies träfe insbeſondere die imaginären Zahlen. Doch auch ſo empfehlen wir das Buch. Soviel es bietet, ſollte auf Gymnaſien durchgenommen werden, damit der Univerſitätsunterricht nicht nöthig hat, mathematiſche Betrachtungen zu ſcheuen oder ſich zu verflachen.

II. Aufgabenſammlungen.

1. Elementariſche.

9) Aufgaben zum mündlichen und ſchriftlichen Rechnen von **K. F. Winter.** Berlin, Grieben. Leipzig bei Merſeburger, Wittenberg b. B. 1851. 1. Heft: Die vier Grundrechnungsarten im Zahlenraume von 1

bis 100 und im übrigen Zahlenraume (20 S.). — 2. Heft: Anwendung der vier Grundrechnungsarten auf die Verhältniſſe des bürgerlichen Lebens (40 S. 6 Sgr.).

Iſt für Volksſchulen beſtimmt, hütet ſich daher vor verwickelten Aufgaben, bietet aber hinreichenden Stoff zur Einübung. Die angewandten Aufgaben ſind von den reinen getrennt.

Ich habe zwei Bedenken gegen das Buch. Erſtens nämlich ſcheinen die vielen Einſchachtelungen von Aufgaben, welche allerdings das Material vervielfältigen, doch nicht zuläſſig, weil der Schüler zu leicht ermüdet und in Verwirrung geräth. Zweitens iſt die Schrift zu klein. Die Augen aber müſſen geſchont werden.

Der Verf. nennt ſeine angewandten Aufgaben „aus dem Leben und für das Leben ſeiend.“ Ich glaube zwar nicht, daß man die Aufgaben der Art viel anders einrichten wird, als hier, aber ich ſehe nicht ein, wie Aufgaben, wie: „A hat ſo und ſo viel Thaler, B ſo und ſo viel; wie viel beſitzen beide zuſammen?“ aus dem Leben und für das Leben ſein ſollen.

10) Aufgaben zum Kopfrechnen. Von **A. Stubba**. Leipzig, Kummer. 1852. 1. Heft: Die vier Species in unbenannten Zahlen (18 S.). — 2. Heft: Die vier Species in benannten Zahlen (18 S.). — 3. Heft: Die Brüche (20 S.). — 4. Heft: Die Regeldetri. (16 S. 5 Sgr.)

Die Aufgaben ſind ganz nach dem weiter unten zu beſprechenden Leitfaden geordnet. Die Anordnung entſpricht den Anforderungen eines methodiſchen Fortſchreitens. Zu jedem Heftchen gehört ein Heftchen Auflöſungen.

11) Der Rechenunterricht in der Volks- und höhern Bürgerſchule. Von **Karl Gruber**. IV. Stufe. Die phyſikaliſchen Aufgaben. Von Dr. **Frick**. Karlsruhe, Braun. (S. 104—122. 3 Sgr.)

Der Aufgaben ſind 200. Sie ſind alſo nicht ſo mannigfaltig als die von Fliedner und Emsmann. Nach dem oben ausgeſprochenen Satze über das Verhältniß der Arithmetik zur Anwendung gehören ſie zur Phyſik. Der geſammte naturkundliche Unterricht muß zuletzt den mathematiſchen Unterricht in ſich aufnehmen. Doch rathen wir den Lehrern, dieſe Aufgaben anzuſehen, damit ſie erfahren, was ihrer Schule fehlt. Vom phyſikaliſchen Standpunkte jedoch müſſen wir anders meſſen. Auf dieſem wollen wir nicht blos Rechenaufgaben, ſondern auch andere. Wenn ſich erſt eine Schulmechanik gebildet haben wird, werden die phyſikaliſchen Aufgaben von ſelbſt aus den Rechenbüchern verſchwinden. Wer mit Wenigem zufrieden iſt, kann die vorliegende kleine Sammlung brauchen.

12) Aufgaben für das Denkrechnen von Dr. **Wendt**. I. Bdchn. Cöthen, Schettler. 1852. (IV u. 99 S. 5 Sgr.)

Die Aufgaben ſind für Schüler beſtimmt, welche das gewöhnliche Schulrechnen bis zu den Brüchen incl. abſolvirt haben. Sie gehen im Allgemeinen bunt durch einander, was nur zu loben iſt. Ihr Eigenthümliches beſteht darin, daß an einen Fall immer mehrere Rechnungsarten geknüpft ſind, und daß die eine Auflöſung mehrere andere vorausſetzt. Viele der Aufgaben ſind wegen ihrer zweckmäßigen Zahlenver-

Digitized by Google

knüpfungen ſehr anzuerkennen, bei andern ſind zu viele Hülſen, auch will es ſich nicht paſſen, wenn Herr „Haberſtroh mit Herr Rockenſtroh“ und ähnliche Herren mit einander Geſchäfte abmachen.

Dazu gehört

13) Auflöſung der Aufgaben für Denkrechner. Von Demſ. Daſ. (48 S. 2½ Sgr.)

14) Aufgaben zum Zifferrechnen von **A. Stubba.** Bunzlau, Appuns Buchhandlung. 1851. 1. Heft: Die vier Species in unbenannten Zahlen. 11. Aufl. — 2. Heft: Die vier Species in benannten Zahlen. 11. Aufl. — 3. Heft: Die Brüche. 9. Aufl. — 4. Heft: Die einfache Regeldetri. 10. Aufl. — 5. Heft: Die zuſammengeſetzte Regeldetri und Zinsrechnung. 3. Aufl. — 6. Heft: Die Geſellſchafts- und Miſchungsrechnung. 2. Aufl. (à 1¼ Sgr.)

Es genügt, auf die Zahl der Auflagen aufmerkſam zu machen, um zu zeigen, wie viele Freunde ſich dieſe Aufgaben erworben haben. Ich mag aber nichts hinzufügen, um die Zahl dieſer Freunde zu vermehren. Denn außer vielen intereſſanten Aufgaben doch auch recht viel gewöhnliche. Will denn Niemand die Arbeit übernehmen und aus allen vorhandenen Sammlungen eine Anthologie zuſammenſtellen?

15) Praktiſche Kopfrechenſchule mit beſonderer Rückſicht auf die gleichzeitige Beſchäftigung mehrerer in einer Klaſſe verſammelten Abtheilungen, von **Chr. Happich.** 4. Aufl. Langenſalza, 1853, Schulbuchhandlung. 1. Heft: Die vier Grundrechnungen (S. 1—128). — 2. Heft: Das Rechnen mit ungleichbenannten Zahlen (S. 131—188). — 3. Heft: Das Rechnen mit Bruchzahlen (S. 191—260). — 4. Heft: Von den Verhältniſſen und der Verbindung zweier gleichen Verhältniſſe, und deren Anwendung auf Verhältniſſe des bürgerlichen Lebens (S. 263—356. 22½ Sgr.).

Die ſchnelle Aufeinanderfolge der Auflagen ſpricht dafür, daß das Buch fleißig gebraucht wird. Es iſt für die Hand des Lehrers beſtimmt, welcher ohne Weiteres wörtlichen Gebrauch davon machen kann. Ebenſo ſoll es den Gehülfen bei der wechſelſeitigen Schuleinrichtung in die Hand gegeben werden, damit ſie ohne Weiteres an die Stelle des Lehrers treten können. Im Ganzen gefallen mir die Aufgaben recht gut, ſowohl nach ihrem Inhalte, als in ihrer Aufeinanderfolge. Die Reihen jedoch ſcheinen mir zu weit ausgedehnt. Denn längere Reihen leiten immer von den geforderten Operationen zur Bildung der Reihe ab. Der Schüler geht nach dem Bildungsgeſetze weiter, und hat er ein falſches Reſultat, ſo werden alle übrigen falſch, wenn er nicht den ſchon gemachten Fehler im entgegengeſetzten Sinne wiederholt. Nun beruht der geſegnete Fortſchritt im Rechnen weſentlich darauf, daß der Schüler ſehr viele Reſultate auswendig gelernt hat, und auch ohne dieſe Forderung benutzt der Schüler ſein Kapital. Es kann alſo nicht fehlen, daß er für Kapital — für Wahrheit hält, was Bankerot — Irrthum — iſt, ohne daß er ſich davon losmachen könnte. Die falſchen Vorſtellungen reproduciren ſich eben ſo leicht, als die richtigen. Dann ſcheint es mir nicht zweckmäßig, daß die angewandten Aufgaben von den rein numeriſchen getrennt ſind. Ich halte zwar ſehr viel auf das Rechnen mit reinen Zahlen, aber man braucht — und man ſoll es nicht — dieſes nicht vollſtändig durchgeführt zu haben, ehe man an die Anwendung oder die Verbindung der Zahlen mit Dingen geht.

Digitized by Google

16) Rechnenbuch beſonders für hannöverſche Volksſchulen, von **Ferdinand Heuer.** 1—3. Stufe. Hannover, Helwing, 1851. (3⅓ Sgr.)

Erſte Stufe oder Fibel (46 S.) heißt wohl deshalb Fibel, weil die Zahlen nur durch Punkte bezeichnet werden. Dieſe Bezeichnung hat ihr volles Recht, aber jede Uebertreibung des Rechts iſt ein Unrecht. Dieſe Uebertreibung findet ſich überall, wo eine Differenz, ein Produkt oder ein Quotient ſymboliſch durch Punkte dargeſtellt wird, und wo man ein Zeichen wählt, welches nicht mehr und nicht weniger anſchaulich iſt, als die Ziffer. Dahin gehören die „Krancke'ſchen Hunderterkäſtchen,“ welche der Verf. anwendet.

Zweite Stufe (80 S.). Enthält die Brüche und die Operationen im ganzen Zahlengebiete. Reine und angewandte Aufgaben mit und durch einander, viele von algebraiſcher Form — beides lobenswerth — geographiſch-ſtatiſtiſche Aufgaben zwar nicht genug, aber doch berückſichtigt — dabei Rechnungen u. ſ. w. Auch die Decimalbrüche ſind nicht vergeſſen. Auch iſt eine Kleinigkeit zu erwähnen, welche Nachahmung verdient. Der Verf. bezeichnet nämlich die Aufgabe der Subtraction nicht durch das Schema $\begin{array}{c}a\\ \underline{b}\end{array}$ ſondern entweder durch $-\begin{array}{c}a\\ b\end{array}$ oder durch $a - b$.

Dritte Stufe (88 S.). Enthält die zuſammengeſetzten Rechnungen, welche ihrer Natur nach nur angewandte ſind. Die Aufgaben ſind anderen derartigen an die Seite zu ſetzen.

Dazu gehört

17) Antwortenheft u. ſ. w. (3 Sgr.)

18) Rechnenbuch für die Volksſchulen des Königreichs Hannover. von **Joh. Herm. Rud. Reſſelt.** 2. Aufl. Osnabrück, Rackhorſt. 1852. 1. Heft. Die erſten Uebungen und die vier Grundrechnungen mit unbenannten und gleichbenannten Zahlen. (55 S.) — 2. Heft. Die vier Rechnungsarten mit ungleich benannten Zahlen und die Bruchrechnungen. — 3. Heft. Die Verhältnißregeln, Zins- und Rabattrechnung, geometriſche Berechnungen und vermiſchte Rechnungen.

Das erſte Heft hat ein Element der Grubeſchen Methode in ſich aufgenommen. Die Aufgabe der drei erſten Uebungen iſt nämlich die Zahlenkenntniß bis 100. Um dieſe zu erreichen läßt der Verf. eine Zahl nach der andern betrachten, freilich nicht mit der Allſeitigkeit Grube's, aber findet doch in jeder Zahl Nummern, Produkte, Differenzen und Quotienten.

Der Inhalt der übrigen Hefte iſt nicht ausgezeichnet. Doch halten ſie mit vielen derartigen Sammlungen den Vergleich aus. Mehr wirkliche Aufgaben!

Dazu

19) Antwortenheft zu den Aufgaben ꝛc.

20) Rechenbuch zum Schul- und Hausgebrauch, von **F. Heiniſch.** Bamberg, 1852, Buchner. 2. Thl. Bruchrechnungen. (90 S. 4 Sgr.) 3. Thl. Der Zweiſatz, der Dreiſatz in Bruchform, die Proportions- und die Kettenrechnung. (154 S. 4 Sgr.)

Wir beziehen uns auf das über das erſte Heft gefällte Urtheil: „Die Aufgaben ſind gut.“

Digitized by Google

21) Rechenbuch für Volksſchulen von **Gottl. Hoeſch**. Hamm, Grote. 1852
I. Die Elemente des Rechnens mit einfachen und ganzen Zahlen. 1. Die vier Species in naturgemäßer Aufeinanderfolge. (120 S. 4 Sgr.) 2. Die vier Species in zweckmäßiger Verbindung mit einander. (124 S. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)
II. Die Elemente des Rechnens in zuſammengeſetzten und gebrochenen Zahlen. 1. Die vier Species in regelmäßiger Aufeinanderfolge. (158 S. 6 Sgr.) 2. Die vier Species in zweckmäßiger Verbindung mit einander. (168 S. 7 Sgr.)

An Auswahl fehlt es nicht. Das Eigenthümliche in dieſer Aufgabenſammlung beſteht in Folgendem: 1) Es iſt eine Erklärung aller in den Aufgaben vorkommenden nicht arithmetiſchen Begriffe vorausgeſchickt; 2) es ſtehen immer entgegengeſetzte Aufgaben einander gegenüber; 3) die Aufgaben ſind faſt immer ſo verbunden, daß jede Aufgabe Repetition der vorhergehenden iſt und die folgende begründet. So iſt z. B. die Form $a+b$, $(\alpha . 10+a)+b$ häufig. 4) Eine Eigenthümlichkeit iſt ſchon auf dem Titel angedeutet und braucht nicht weiter hervorgehoben zu werden. Dazu kommt 5) daß die gemiſchten Aufgaben meiſtentheils in Worten ausgedrückt ſind, ſich in verhältnißmäßig kleinen Zahlen bewegen und die vielfachſten Anwendungen erfordern.

Es iſt kein Zweifel, daß alle dieſe Punkte der Aufgabenſammlung zur Empfehlung gereichen, zumal der große Reichthum Weglaſſungen geſtattet und fordert. Ich empfehle daher das Buch ſowie das oben angezeigte Lehrbuch.

22) Rechnenbuch für Landſchulen, vom Schulinſpector **Friedr. Krancke**. 2 Hefte. Exempel zu den zuſammengeſetzten Aufgaben. Hannover, Hahn. 1852. (75 S. $3\frac{3}{4}$ Sgr.)

Eine brauchbare Sammlung.

23) Praktiſches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerſchulen, von **Dieſterweg** und **Heuſer**. 9. Auflage. Elberfeld, Friedrichs. 1852. (152 S. 7 Sgr.)

Die Aufgaben ſind bekannt. Das Buch iſt zugleich ein Lehrbuch für die Schüler, in dem erſtens Muſterbeiſpiele und zweitens ausführliche Erklärungen über die bei den Aufgaben vorkommenden ſächlichen Verhältniſſe gegeben werden. Wir wünſchen dem Buche zu den alten Freunden neue.

24) Rechenbuch für Elementarſchulen, von **A. Böhme**. 1. Heft, 4. Aufl.; 2. Hft. 2 Aufl.; 3 Hft. 2. Aufl. Berlin, G. W. F. Müller. 1852. (5 Sgr.)

Zeichnet ſich nicht beſonders aus, iſt aber brauchbar.

25) Allgemeine Sammlung von Aufgaben aus der bürgerlichen, kaufmänniſchen, techniſchen und politiſchen Rechenkunſt, von Dr. **H. Graefe**. Leipzig, Brockhaus. 1852. ($22\frac{1}{2}$ Sgr.)

Dieſe Sammlung übertrifft andere an Vollſtändigkeit. Dieſer Vollſtändigkeit wegen muß ſie empfohlen werden. Sie enthält außer den ſonſt gewöhnlich vorkommenden Aufgaben noch Aufgaben über Decimalbrüche, Waarenrechnung, Gleichungen, Wahrſcheinlichkeitsrechnungen, Forſtrechnungen, bergmänniſche-, landwirthſchaftliche-, geographiſche- und Kalenderrechnungen. Ferner iſt hervorzuheben die genauere Gliederung der Aufgaben in den einzelnen Abſchnitten, was nicht unwichtig für die Ueberſicht iſt. Auch erſieht man hieraus den Reichthum des Buchs. Endlich

Digitized by Google

bietet das Buch namentlich in den genannten Abſchnitten viele Aufgaben dar, welche in der That praktiſches Intereſſe haben.

Dazu gehört:

26) Reſultate u. Ausrechnungen von Dr. H. Gräfe. (341 S. 1⅓ Thlr.)

Die Ausrechnungen ſind beigefügt, damit der Schüler auch im Einzelnen controlirt werden kann.

27) Uebungs-Aufgaben zum Gebrauche beim Unterricht im Rechnen und in der Arithmetik von Friedrich Wilhelm Loof. I. Ungleichbenannte Zahlen und Brüche. Halle, Schmidt, 1852. (IV u. 66 S. 10 Sgr.)

Inhalt: I. Von den ungleichbenannten Zahlen; II. Bruchrechnung; III. Rechnung mit gemiſchten Zahlen; IV. von den Decimalbrüchen, zwei Beilagen. Das Schriftchen enthält keine eingekleideten und mit wenigen Ausnahmen auch keine zuſammengeſetzten Aufgaben. Sonſt brauchbar.

2. Wiſſenſchaftliche.

28) Die erſte Stufe des mathematiſchen Unterrichts, von Chr. Harms. 1. Abth. Arithmetiſche Aufgaben. Oldenburg, Stalling, 1852. (IV. u. 112 S. 12½ Sgr..)

Es genügt aus der Vorrede mitzutheilen: „Das Aufgabenheft bietet etwa denſelben Uebungsſtoff, den die treffliche Aufgabenſammlung von Heis auf ihren erſten 50 Seiten giebt. Der Verf. iſt beſtrebt geweſen, die Aufgaben ſo zu bilden und zu ordnen, daß ſich das Gebäude der Elementararithmetik wie von ſelbſt daraus aufbaut; daß ſich die Definitionen von ſelbſt ergeben, wenn nur die Sachen, mit denen die Uebung bereits vertraut gemacht hat, noch mit den rechten Namen genannt werden, daß ſich die Lehrſätze von ſelbſt herausſtellen, wenn nur das Gemeinſame der einzelnen Fälle, die die Uebung vorgeführt hat, noch hervorgehoben und fixirt wird; daß endlich der Schüler das Verfahren bei den verſchiedenen Operationen durchs Operiren ſelbſt findet,“ und dazu zu bemerken, daß dieſe Charakteriſtik vollkommen richtig iſt.

III. Monographien.

29) Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen, von A. Stubba. Leipzig, Kummer, 1852. (VIII u. 100 S. 10 Sgr.)

Inhalt: I. Die vier Species in unbenannten Zahlen; II. die vier Species in benannten Zahlen; III. die Brüche: A. Vorübungen, B. die vier Species; IV. die Regeldetri. Die Darſtellung ſchreitet klar und überſichtlich vorwärts, vom Leichteren zum Schwereren fortgehend — und zwar nach den Operationen. Alſo kein Grube'ſches Element. Jede einzelne Operation iſt in zwei Kurſe zerlegt, von welchen der erſte die leichteren, der zweite die ſchwereren Aufgaben enthält. Aus den einzelnen Aufgaben werden allgemeine arithmetiſche und methodiſche Sätze entwickelt. So weit iſt die Schrift tadellos und zu empfehlen. Aber manche Auflöſungen ſind ſowohl pſychologiſch als arithmetiſch zu verwerfen, manchmal wird das Zifferrechnen eingemengt, und endlich — wozu beſonderes Kopfrechnen?

Digitized by Google

30) Neue Rechenmaſchine, von **C. Mühlpfordt.** 2. Aufl. Halle, Schwetſchke u. Sohn, 1852. (15 Sgr.)

Wie die Leſer aus dem Referat im Jahrgang V. wiſſen, iſt das Schriftchen von Hentſchel bevorwortet. Ich will nicht wiederholen, daß ich principiell ein Feind aller Rechenmaſchinen bin, ſondern nur darauf aufmerkſam machen, daß der Verf. ſein Schriftchen um einen Anhang vermehrt hat. Dieſer enthält die ſpecielle Darſtellung einer andern Methode beim Gebrauch der neuen Rechenmaſchine und kann für Die, welche die Rechenmaſchine benutzen oder benutzen wollen, nur erwünſcht ſein, da der Erfinder eines Apparats manche Aufſchlüſſe geben kann, die ein Anderer nicht findet.

B. Geometrie.

I. Lehrbücher.

1. Elementariſche.

31) Praktiſcher Lehrgang der Geometrie für Volksſchulen, von **Arnold Ohlert.** Königsberg, Bon, 1852. (VIII u. 56 S. 1 Taf. 5 Sgr.)

Der Verf. ſcheint gar nicht zu wiſſen, worauf es bei der Abfaſſung eines Lehrbuchs der Geometrie für Volksſchulen ankommt. Der Boden der Anſchauung wird nicht viel verlaſſen werden dürfen, und dennoch darf die Evidenz nicht leiden. Gegen Beides fehlt der Verf. ſehr oft. Damit mag es genug ſein.

32) Die geometriſche Formenlehre, von **C. W. Scharpf.** (XVI u. 120 S. 18 Taf.). Ulm, Wohler, 1852. 3. Aufl. (20 Sgr.)

Wir wiederholen aus der Anzeige im V. Jahrgang Folgendes: „Das Buch populariſirt Euklid, und in ſofern es das thut, iſt es gut." Ob man aber Euklid populariſiren dürfe?

33) Geometriſche Formenlehre, von **Chrh. Zizmann.** Lehrſtoff. (VIII u. 80 S.). Jena, Döbereiner, 1852. (10 Sgr.)

Ich hebe aus dem, was ich in Löw's Monatsſchrift über dieß Schriftchen geſagt habe, Folgendes hervor: „Hr. Zizmann geht vom Körper aus. Die Körper, welche er betrachtet, ſind das regelmäßige Hexaeder, Tetraeder und Oktaeder, die vierſeitige Pyramide, das ſechsſeitige Prisma. An dieſen Körpern erſcheint erſt der Körper ſelbſt, dann Flächen, Kantenlinien, Flächenwinkel, Eckpunkte, ebene Winkel, Figuren, Linienflächenwinkel, körperliche Ecken und Winkelräume, und zwar nicht einmal, ſondern ſehr viele mal in den verſchiedenſten Formenverbindungen und Stellungen. Der Schüler wird genöthigt, alle Elemente aufzufaſſen. Damit ihm das gelingt, durchläuft er ſie nicht nur einzeln, ſondern in ganzen Gruppen. „Der Würfel hat zwei Grundflächen und vier Seitenflächen, drei Paar paralleler Ebenen, vier obere, vier untere, vier Seitenkantenlinien u. ſ. w." „Durch die lange Beſchäftigung mit dem Körper, wird ihm der Gedanke, daß die Fläche zwei Dimenſionen hat, nothwendig. Denn alles, was er an der Fläche bemerkt, ſchließt die dritte Dimenſion aus."

Digitized by Google

„Die Frage iſt, ob Hr. Zizmann durch ſein Buch die Geometrie wirklich vorbereiten, d. h. der Phantaſie zu der geforderten Stärke verhelfen wird. Ich glaube, daß es ihm gelingen werde. Zunächſt iſt es die Einfachheit und Klarheit der Darſtellung und die allſeitige Betrachtung der Objecte, was uns zu dieſem Glauben berechtigt. Dann aber noch zwei Punkte, von denen der erſte die Arbeit des Verf.'s befähigt, mit allen Arbeiten der Art in die Schranken zu treten, der andere ſie aber vor allen mir bekannten Formenlehren auszeichnet. Erſtens nämlich ſind die Aufgaben des Uebungsſtoffes ſo gewählt, daß ſich der Schüler in das Objekt vertiefen, ſich daſſelbe in aller Klarheit und Beſtimmtheit vorhalten muß."

„Zweitens liefert der Verf. im zweiten Abſchnitte: „„Der Strahlenbündel und ſeine Verbindung mit Körpern"" ein Material, welches ſo ganz geeignet iſt, die Kraft des geometriſchen Vorſtellens zu bilden. Der Inhalt deſſelben iſt

A. Der Strahlenbündel für ſich. Kugel.

B. Der Strahlenbündel in Verbindung mit Körpern. Nur das Oktaeder wird hervorgehoben.

I. Der Mittelpunkt des Strahlenbündels iſt ein Punkt des Oktaeders.

1. Ein Grenzpunkt des Oktaeders.
   a) Ein Eckpunkt des Oktaeders.
   b) Ein Punkt einer Kantenlinie.
   c) Die Mitte einer Fläche des Oktaeders.
2. Ein Punkt im Innern des Oktaeders.

Durch das Oktaeder zerfällt der Strahlenbündel in zwei Theile, der eine Theil iſt der, deſſen Strahlen zum Theil im Körper liegen — Winkelraum, Strahlenkegel. — Nur die Strahlen werden betrachtet, welche mehr als einen Punkt mit dem Körper gemein haben. Ein Strahl bewegt ſich und wird auf ſeinem Wege beobachtet — Kegelflächen — der bewegliche Strahl erreicht Maxima und Minima. Aus dem Strahlenbündel wird der Strahlenbüſchel, aus der Kugel der Kreis herausgenommen — der Ebenenbüſchel, Cylinder.

II. Der Mittelpunkt des Strahlenbündels iſt kein Punkt des Oktaeders.

1. Er iſt ein Punkt außerhalb des Oktaeders in endlicher Entfernung — Centralprojektion — und liegt

a) in einem der Punkte, welche außerhalb des Oktaeders durch die Schnittpunkte von je drei Scheitellinien gegeben ſind,

b) in einem von den Durchſchnittspunkten von zwei Transverſalen,

c) in einem Schnitte von je zwei Transverſalen, welche mit zwei parallelen Kantenlinien nnd zwei nicht parallelen Flächen in Punkten um $\frac{1}{3}$ der Kantenlinie von den Endpunkten derſelben Kantenlinie gerechnet, rechte Winkel bilden,

d) ein Schnittpunkt von je zwei Transverſalen mit einer Kantenlinie,

e) in einem von den Schnittpunkten einer Scheitellinie und einer Flächeneckenaxe.

Digitized by Google

2. Er iſt ein Punkt außerhalb des Oktaeders in unendlicher Entfernung (Parallelprojection). Er iſt der durch die Richtung

a) einer Kantenlinie,
b) einer Eckenaxe,
c) einer Scheitellinie,
d) einer Kanteneckenaxe,
e) einer Transverſale,
e) einer Flächeneckenaxe,
f) einer Kantenaxe

beſtimmte unendlich ferne Punkt. Dabei kommen folgende Objecte zum Vorſchein: Projiciren, Projectionscentrum, Spur, Projection, Projectionsebene, Parallelſtreifen, Parallelſtrahlenbüſchel, Grundriß, Aufriß, Seitenriß, Querriß. Indem endlich die Projection mit ihren projicirenden Elementen verglichen wird, findet der Verf. die Liniengleichungen

$$y = a + x;\ y = a + \frac{x}{2};\ y = a + 2x.\text{“}$$

„Somit finden wir das Urtheil, welches der Vorredner Prof. Stoy fällt: „„Die vorliegende Formenlehre hat, wenigſtens ihrer Anlage nach, ein Recht darauf, daß ſie als ein Beitrag zur Geſtaltung der Methode des mathematiſchen Unterrichts angeſehen werde““, vollkommen begründet.“

2. Wiſſenſchaftliche.

34) Elemente der ebenen Geometrie von Dr. **Moritz Sadebeck**. 4. Aufl. Breslau, Aderholz, 52. (122 S. $12\frac{1}{2}$ Sgr.)

Inhalt: „Einleitung, von den geraden Linien und geradlinigen Winkeln, von den ebenen Figuren im Allgemeinen, von den Seiten, Winkeln und der Congruenz der Triangel, von den Polygonen und Parallelogrammen, von der Proportionalität gerader Linien, von der Aehnlichkeit geradliniger Figuren, von den Flächenräumen geradliniger Figuren, vom Kreiſe. Geometriſche Aufgaben. Anhang: I. Lehrſätze, II. Conſtructionsaufgaben, III. Rechnungsaufgaben.“

Das Buch iſt in der euklidiſchen Weiſe abgefaßt und zeichnet ſich vor andern Schriften der Art in keinerlei Weiſe aus. Es bietet einen Theil des euklidiſchen Lehrſtoffes faſt in der euklidiſchen Folge und ſcheint mir trotz der Ueberſichtlichkeit der Demonſtration weder für Gymnaſien noch für höhere Bürgerſchulen — am allerwenigſten für die letzteren — ausreichend. Dies im Allgemeinen. Im Beſonderen will der Verf. die Geneſis des Begriffs geben, ehe die Definition aufgeſtellt wird. Dieſe Geneſis beſteht nach dem Verf. in einer Conſtruction, und dieſer Conſtruction wird die Definition entnommen. Für die Sauberkeit und Ueberſichtlichkeit der Darſtellung iſt zu wünſchen, daß, wo nicht bloß ein neuer Begriff, ſondern eine ganze Begriffsreihe auftritt, für die Anordnung der Begriffe ein Princip geltend gemacht werde. Dieſes vermißt man ſehr häufig z. B. in §. 35. Das iſt um ſo mehr zu verwundern, je mehr ſich in der Natur der Sache dieſes Princip offenbart. In dem angezogenen Falle macht ſich ohne Weiteres folgendes geltend: Die Winkel, die da-

Digitized by Google

durch entſtehen, daß zwei Gerade durch eine dritte geſchnitten werden, müſſen aufgefaßt werden in Bezug auf die geſchnittenen Linien und in Bezug auf die ſchneidende Linie. In beiden Fällen liegen ſie entweder auf verſchiedenen Seiten oder auf derſelben Seite. Deshalb ergeben ſich vier Arten von Winkeln bei Parallelen. Die Geneſis der Gebilde fehlt. Die Incommenſurabilität dürfte eine ausführlichere Behandlung verdienen. Die Anhänge enthalten Material zu Privatarbeiten der Schüler. Dies erhöht den Werth des Buches für Die, welche es brauchen können. Am meiſten kommt die Geneſis zur Geltung in der Lehre vom Kreiſe. Sonſt ſind die Lehren klar und durchſichtig entwickelt, und wo eine Lehre minder ſtreng entwickelt iſt, hat der Verf. offenbar Rückſicht auf den Schüler genommen. Bei dem Satze, daß ſich ein- und umſchriebene Figuren dem Kreiſe ohne Ende nähern, folgt aus dem Beweiſe bloß, daß ſie ſich nähern. Ob aber dieſes Nachlaſſen von der Strenge zuläſſig iſt, iſt eine andere Frage.

35) Anfangsgründe der ebenen u. ſphäriſchen Trigonometrie von **Philipp Kramer**. Augsburg, Rieger. 52. (IV u. 140 S. 15 Sgr.)

Das Buch folgt im Allgemeinen der thibautſchen Methode. Damit wäre ich eigentlich am Ende. Denn Thibaut iſt Meiſter, aber in die thibautſche Art darf die ſynthetiſche Methode entweder gar nicht eingemengt werden, oder man muß ſich wenigſtens durch dieſelbe die Ueberſicht nicht verderben, welche für den Anfänger, auf den es hier ankommt, nicht gering angeſchlagen werden darf. Was ſoll der Anfänger mit den Grundformeln, mit den Fundamentalſätzen machen, welches Intereſſe ihnen abgewinnen, wenn er nicht von vorn herein weiß, worauf es ankommt? Die Aufgabe aus je drei Elementen des Dreiecks zu beſtimmen, motivirt Alles. Nun wird der Schüler nicht nur der Entwickelung mit Intereſſe folgen, ſondern ſie ſogar fördern. Wäre der Verf. ſtreng der genetiſchen Methode gefolgt, ſo würden die Formeln

$$\sin\alpha \pm \sin\beta = 2 . \sin\tfrac{1}{2}(\alpha \pm \beta) . \cos\tfrac{1}{2}(\alpha \mp \beta)$$
$$\cos\alpha + \cos\beta = 2 . \cos\tfrac{1}{2}(\alpha + \beta) . \cos\tfrac{1}{2}(\alpha - \beta)$$
$$\cos\beta - \cos\alpha = 2 . \sin\tfrac{1}{2}(\alpha + \beta) . \sin\tfrac{1}{2}(\alpha - \beta)$$
$$\frac{a + b}{a - b} = \frac{\tan\tfrac{1}{2}(A + B)}{\tan\tfrac{1}{2}(A - B)}$$

eine innerlichere und wahrſcheinlich ebenſo ſchöne Ableitung erfahren haben als die Formeln

$$\sin(\alpha \pm \beta) = \sin\alpha\cos\beta \pm \cos a \sin\beta$$
$$\cos(\alpha \pm \beta) = \cos\alpha\cos\beta \mp \sin\alpha\sin\beta,$$

welche in der That ſehr ſchön begründet ſind. Doch wir wollen nicht mit dem Verf. rechten. Sein Buch hat uns ſehr befriedigt. Es zeichnet ſich aus durch die Ausführlichkeit, mit welcher das Wachſen und Abnehmen der trigonometriſchen Functionen behandelt wird. Der Unterricht kann hierbei nicht zu viel thun. Das Buch iſt ferner ſehr kurz und trotzdem ſehr klar und reichhaltig und endlich giebt es eine Menge ſchöner Anwen-

Digitized by Google

dungen. Unter denſelben die Auflöſung der quadratiſchen und kubiſchen Gleichungen.

36) Ebene Trigonometrie von L. Kambly. Breslau, Hirt. 52. (45 S. 6 Sgr.)

Inhalt: Einleitung, Goniometrie: 1. Erklärung der trigonometriſchen Linien und Funktionen, 2. Abhängigkeit der trigonometriſchen Funktionen eines Winkels von einander, 3. Aenderung der trigonometriſchen Funktionen durch Aenderung des Winkels, 4. Funktionen zuſammengeſetzter Winkel; Ebene Trigonometrie: 1. Auflöſung der rechtwinkeligen Triangel, 2. Auflöſung der gleichſchenkeligen Triangel und der regulären Polygone, 3. Auflöſung der ſchiefwinkeligen ungleichſeitigen Triangel und Polygone — Berechnung des Flächeninhalts; Anhang: 1. Zuſammenſtellung der wichtigſten goniometriſchen Formeln: a. bereits entwickelte, b. Formeln, welche ſich leicht aus den bereits entwickelten ergeben, 2. Uebungsaufgaben mit Andeutung ihrer Auflöſung (95 Nummern), 3. Aufgaben ohne Löſung (35 Nummern).

Was der Verf. mittheilt, iſt vollkommen hinreichend, um alle im Gebiet der Trigonometrie vorkommenden Aufgaben zu bewältigen; auch iſt alles ſo klar und lichtvoll dargeſtellt, daß der Schüler alles begreifen wird. Aber wird er durch das Buch eine Einſicht in das Ganze gewinnen? Das iſt ſehr zu bezweifeln. Daß ſich die trigonometriſchen Funktionen an den Kreis lehnen, wollen wir nicht betonen, daß ſie ſich nicht gänzlich vom Kreiſe emancipiren, wollen wir überſehen, aber die Willkürlichkeit, welche ſich die ſynthetiſche Methode immer zu erlauben pflegt, wollen wir nachweiſen. Unter der Ueberſchrift „Funktionen zuſammengeſetzter Winkel“ kommt die Formel vor

$$\sin m + \sin n = 2 \sin \frac{m+n}{2} . \cos \frac{m-n}{2}$$

und die übrigen hinzu gehörigen, genau genommen aber haben wir es mit Funktionen von trigonometriſchen Funktionen zu thun. So kurz und elegant auch die gegebene Ableitung an der betreffenden Stelle iſt, ſie iſt und bleibt unmotivirt. Warum macht man die Subſtitution $\alpha + \beta = m$ und $\alpha - \beta = n$? warum nicht eine andre? und wenn man $\sin m \pm \sin n$ gefunden hat, warum fragt man dann nicht, was iſt $\sin m . \sin n$, $\sin m^{\sin n}$, $\sqrt[\sin n]{\sin m}$, $\log^{\sin n} \sin m$ u. ſ. w.? Dieſelbe Willkür zeigt ſich in den Sätzen

$$a^2 = b^2 + c^2 - 2\,bc . \cos A$$
$$\cos A = \frac{b^2 + c^2 - a^2}{2\,bc},$$

denn beide ſind als Fundamentalſätze nicht verſchieden. Darum Geneſis! Sonſt iſt, wie ſchon angedeutet, das Büchlein ein recht brauchbares, und ſeine Brauchbarkeit noch durch die beigefügten Aufgaben erhöht.

37) Lehrbuch der Elementargeometrie u. der Anfangsgründe der darſtellenden Geometrie von C. J. Cämmerer. 1. Bd. Elementargeometrie. 3. Abth. Mainz, v. Zabern. (à 13½ Sgr.)

Inhalt: Allgemeine Einleitung. Formanſchauung: A. Eine Gerade, B. Zwei Gerade, C. Drei Gerade, D. Vier Gerade, E. Allgemeine

Digitized by Google

Betrachtungen. Formenlehre, Planimetrie: A. Eine Gerade, B. Zwei Gerade, C. Drei Gerade mit einem gemeinſchaftlichen Punkte. D. Drei Gerade mit zwei gemeinſchaftlichen Punkten, E. Drei Gerade mit drei gemeinſchaftlichen Punkten, F. Vier Gerade mit vier gemeinſchaftlichen Punkten, G. n Gerade mit n gemeinſchaftlichen Punkten, H. Krumme Linien, I. Grundzüge der ebenen Trigonometrie, K. Stereometrie.

Man ſieht, daß die Dispoſition logiſch fortſchreitet. Aber ſie iſt ſo gewählt, daß im Innern die Symmetrie zerreißt, vielleicht zerreißen muß. Der fünfte Abſchnitt handelt z. B. vom Dreieck, der ſechſte vom Viereck. Jener enthält Congruenz und Aehnlichkeit, dieſer enthält noch Gleichheit, den pythagoräiſchen und verwandte Sätze. Die Grundſätze werden Anſchauungsſätze, die Zuſätze Folgeſätze genannt. Manche Sätze werden mit unerträglicher Weitläufigkeit bewieſen. So nimmt z. B. der Satz: „wenn zwei Linien an ihrem Durchſchnitt vier Winkel bilden, ſo betragen dieſelben zuſammen vier Rechte“ 14 Zeilen in Anſpruch. Eine zum Beweis ausgeführte Conſtruction heißt Verfertigung.

Es zeigt ſich ſonſt ſehr viel genetiſches Element. So in der Lehre von der Congruenz. In der Trigonometrie geht der Verf. von den trigonometriſchen Linien aus. Dadurch wird das wahre Sachverhältniß in den Hintergrund gedrängt, und ungenaue Ausdrücke ſchlüpfen leicht durch. Der Umfang der Trigonometrie iſt gering, empfiehlt ſich aber dadurch, daß alle Aufgaben bloß mit Hülfe des Sinnsſatzes und des pythagoräiſchen Theorems gelöſt werden.

In der Stereometrie geht die Unterſuchung nach einem feſten Plane vor ſich. Die Fälle werden vollſtändig aufgeführt und die unbrauchbaren ausgeſchieden. Intereſſant iſt die Geneſis der pyramidalen und prismatiſchen Körper. Im Ganzen herrſcht die Geneſis, im Einzelnen die ſynthetiſche Darſtellung.

38) Leitfaden zum Unterricht in der Geometrie von Dr. **Stüber.** Magdeburg, Baenſch. (VIII u. 87 S. 12½ Sgr.)

Inhalt: A. Die ebene Geometrie: I. Die Linien im Allgemeinen, II. Lage der Linien zu einander, III. Die ebenen Figuren im Allgemeinen, IV. Congruenz der Dreiecke u. ſ. w., V. Die Vierecke, VI. Die Vielecke, VII. Die Gleichheit geradliniger Figuren, VIII. Der Kreis, IX. Die Proportionalität gerader Linien und Aehnlichkeit ebener Figuren. B. Die körperliche Geometrie: I. Die Lage gerader Linien und Ebenen im Raume, II. Die Körper im Allgemeinen, III. Die eckigen Körper (Prisma, Pyramide), IV. Die runden Körper (Cylinder, Kegel, Kugel), V. Gleichheit der Körper, VI. Inhalt der Körper und der Oberflächen, VII. Die Netze.

Schon dieſes Inhaltsverzeichniß charakteriſirt uns das Buch. Denn es enthält unter den genannten Ueberſchriften alle die Lehrſätze, welche die gewöhnlichen Lehrbücher der Geometrie darzubieten pflegen. Das Buch zeichnet ſich alſo durch große Kürze aus. Dieſe Kürze nöthigt natürlich zu bloß andeutungsweiſem Beweisverfahren, macht aber auch bisweilen die Diction unbeſtimmt, wenigſtens ſtumpft ſie die Schärfe ab. Dieſe Kürze bewirkt ferner, daß die Behandlung nicht gleichmäßig geräth. Die Conſtruktionen fehlen oder ſind bloß als Aufgaben oder vielmehr als

Digitized by Google

Imperative hingeſtellt, und zwar ſelbſt da, wo ſie nach den vorhandenen Hilfsmitteln nicht überwältigt werden können.

39) Lehrbuch der praktiſchen Geometrie von F. Neuling u. H. Schoppe. Magdeburg, Bänſch. I. Die Lehre vom Meſſen der Linien und ihrer Winkel (58 S.). II. Das Meſſen der Ebenen (64 S.). III. Das Meſſen der Körper. (73 S. 22½ Sgr.)

„Parturiunt montes: nascetur ridiculus mus.“ Zu Deutſch: viel Geſchrei und wenig Wolle. „Die Welt erfüllt den Weltraum.“ Mit dieſer großartigen Phraſe — denn weiter iſt ſie nichts — beginnt die Einleitung. Man meint, Alles ſolle haarſcharf entwickelt werden, ſei es auch, daß die Demonſtration nur auf anſchauliche Elemente zurückginge. Aber man wird nur zu bald an Herrn Curtman erinnert. Denn der Satz $p = 2r\pi$ wird nur behauptet, nicht bewieſen. Mit Behauptungen, welche nicht bewieſen werden, wird überhaupt vielfach paradirt. Beiſpiel: die Lage zweier Kreiſe zu einander. Aber auch die Beweiſe ſind oft ſchwach. In den folgenden Theilen ſind die Demonſtrationen zufriedenſtellend. Ferner hat das Buch eine zwar äußerliche, aber höchſt fatale, oft zum Unſinn führende Eigenthümlichkeit, es treibt Mißbrauch mit den abkürzenden Zeichen $\triangle$, $\angle$, $\cong$, u. ſ. w. $\triangle$ kann doch nur Dreieck heißen, nicht aber Dreiecks. Dieſes müßte durch $\triangle$s bezeichnet werden. Die Beweiſe werden nur angedeutet, nicht oder nur ſelten ausgeführt; es wird vielfach in die Praxis hinübergegriffen und ein ziemliches Uebungsmaterial geboten. Dieſes iſt gut. Es iſt zweckmäßig, fördernd und praktiſch.

40) Die Stereometrie für den Schul- und Selbſtunterricht von Karl Koppe. 4. Aufl. Eſſen, Bädeker. 1852. (98 S. 12 Sgr.)

Ich kann mich auf das Referat in II. S. 271 beziehen. Ich ſagte dort: „Die Darſtellung iſt klar und faßlich, die Entwickelung iſt ſtreng und gründlich. Die Planimetrie enthält 367 Uebungsaufgaben, welche gewiß dem das Buch gebrauchenden Lehrer ſehr willkommen ſind. Aber warum iſt die Stereometrie nicht mit ſolchen bedacht? Die Stereometrie enthält Einiges, was ſonſt beim ſtereometriſchen Unterrichte weggelaſſen zu werden pflegt. Dieſe Weglaſſung iſt aber zu verwerfen. Daher dem Verf. Dank für ſeine Ergänzungen, namentlich für ſeine Lehre vom Obelisken.“ Der Verf. hat hier die Stereometrie von der Planimetrie getrennt. Dem gerügten Mangel an Aufgaben iſt jetzt zum Theil abgeholfen, denn es iſt in der That eine Reihe von Aufgaben hinzugekommen. Außerdem tadelte ich dort den Mangel an Ueberſichtlichkeit. Dieſer Tadel traf das Buch im Allgemeinen, nicht die Stereometrie. Der Inhalt iſt: „Einleitung. 1. Von den Linien in ſich ſchneidenden und parallelen Ebenen. 2. Vom Flächenwinkel: A. Vom Flächenwinkel im Allgemeinen; B. Vom rechten Flächenwinkel ins Beſondere; C. Von dem zum Flächenwinkel gehörigen Linienwinkel; D. Die Projectionen. 3. Vom körperlichen Dreiecke. 4. Von den eckigen Körpern: A. Von den regelmäßigen Körpern; B. Vom Prisma; C. Von der Pyramide; D. Vom Obelisken. 5. Von den runden Körpern: A. Vom Cylinder;

Digitized by Google

B. Vom Kegel; C. Von der Kugel. 6. Von der Ausmeſſung der eckigen und runden Körper: A. Prisma und Cylinder; B. Pyramide und Kegel; C. Obelisk und abgekürzter Kegel; D. Kugel. 7. Stereometriſch-algebraiſche Aufgaben (S. 80—95). Anhang: Ausmeſſung der Fäſſer." Somit ſei dieſe Stereometrie empfohlen mit dem Wunſche, daß der Verf. die Aufgaben vermehren möge.

41) Die Stereometrie für den Schulunterricht, bearbeitet von **M. Mathäi.** Breslau, Trewendt u. Granier. 1852. (IV u. 42 S. 7½ Sgr.)

Inhalt: „Einleitung. I. Linien im Raume. II. Ebenen. III. Körper. IV. Ausmeſſung der Körper." Schon der Umfang zeigt, wie viel zu erwarten iſt. Das Schriftchen enthält das Nothwendigſte und nur dieſes. Wer damit zufrieden iſt, kann es wohl brauchen. Nur wünſchten wir manche Beweiſe kürzer. Die Darſtellung ſelbſt in vollſtändig ſynthetiſcher Weiſe läßt nichts zu wünſchen übrig.

II. Monographie.

42) Gleichheit und Aehnlichkeit der Figuren, von Dr. **Baltzer.** Dresden, Schönfeld. 1852. (54 S. 10 Sgr.)

Ein Schulprogramm, aber auch käuflich zu haben. Der Inhalt iſt: „Einleitende Bemerkungen, Gleichheit und Aehnlichkeit der linearen und planen Figuren, Gleichheit und Aehnlichkeit der ſphäriſchen Figuren, Gleichheit und Aehnlichkeit der Raumfiguren, Aehnlichkeit der Figuren." Es gehört hieher nur die Bemerkung, daß der Verf. ſich die Aufgabe geſtellt hat, eine ſchulmäßige Behandlung der Lehren der neuern Geometrie zu geben. Die Reſultate der neuern Geometrie, die Monge, Carnot, Poncelet, Möbius, Steiner, Staudt u. a. herausgebildet haben, verdienen in den Schulunterricht aufgenommen zu werden. Sie müſſen es. Daher iſt die Gabe des Verf.s eine ſehr dankenswerthe. Ich kann zwar dem Verf. nicht in Hinſicht der Entwickelung der Gebilde beiſtimmen, nichts deſto weniger iſt es lehrreich, eine gründliche und doch auf dem elementaren Boden ſich bewegende Unterſuchung wie die vorliegende nach- und durchzudenken. Daher ſei das Schriftchen dringend empfohlen.

III. Geometriſches Zeichnen.

43) Die zeichnende Geometrie, als Vorſchule für die Projectionslehre, das techniſche Zeichnen und die Feldmeßkunſt, von **Joſeph Hieſer.** Mit fünfzehn Steinplatten. Wien, 1852, bei W. Seidel. (1⅓ Thlr.)

Das Buch enthält 368 Conſtructionen aus dem Gebiete der Planimetrie: Aufgaben über ſenkrechte und parallele Linien, Conſtruction und Theilung der Winkel, Conſtruction der Dreiecke und Vierecke, Ein- und Umſchreiben von Polygonen in und um den Kreis, Conſtruction regulärer Polygone bei gegebner Seite. Aufgaben über Berührung von Kreiſen, Conſtruction von Kreiſen durch Beſtimmung einzelner Punkte der Peripherie, Conſtruction von krummen Linien, welche in der Architectur vorkommen (Kleebogen, perſiſche und mauriſche ꝛc. Bogen), Conſtruction der

Digitized by Google

Kegelſchnitte und Aufgaben über dieſelben, Conſtruction der bekannteſten tranſcendenten Kurven (Cycloiden, Neoide, Kardioide, Evolventen ꝛc.); endlich einen praktiſch geometriſchen Anhang, enthaltend das Uebertragen irregulärer Vielecke, Meſſen unzugänglicher Linien und Verwandlung gebrochner Grenzlinien in gerade. Von den häufiger vorkommenden Aufgaben ſind mehrfache, zum Theil recht intereſſante Löſungen gegeben; hierin liegt zugleich der große Nutzen, den ähnliche Aufgabenſammlungen, wo ſie neben dem Lehrbuche gebraucht werden, bringen können: denn die meiſten unſrer jetzigen Lehrbücher bekümmern ſich wenig um die Löſung von Aufgaben, welche ſich aus und neben den Sätzen des Syſtems ergeben. Wir theilen mit dem Verfaſſer die Anſicht, daß dieſe Aufgabenſammlung mit dem Lehrbuche gleichen Schritt halten müſſe, Lehrbuch und Aufgabenſammlung ſollen ſich ergänzen; dabei müſſen wir aber doch entſchieden tadeln, daß der Verfaſſer, ſich allzuſehr auf das Lehrbuch verlaſſend, die genauen Conſtructionen von den annäherungsweiſen nicht geſchieden hat, weder durch den Platz, den er beiden gegeben, noch durch Angabe des Maaßes der Annäherung. Dabei laufen denn natürlich einige ſehr grobe Annäherungen mit unter, wie z. B. Fig. 253, eine Beſtimmung von 8 Punkten der Kreisperipherie, oder es wird die Löſung der Aufgabe, einen Winkel von 10° zu conſtruiren, durch die inſolente Zumuthung abgemacht: conſtruire zuerſt einen Winkel von 60° im Kreiſe und theile dann den Bogen in 6 gleiche Theile. Von den intereſſanten Maſcheroni'ſchen Conſtructionen mit alleiniger Hülfe des Zirkels findet man nichts, eben ſo wenig von den inſtructiven Aufgaben, geometriſche Oerter zu beſtimmen. In dieſem Bezuge läßt ſich die vorzügliche

Vorſchule der darſtellenden Geometrie von **Buſch**, bevorwortet von **Jacobi**, Berlin 1846. (25 Sgr.)

empfehlen. Das Kapitel von der Theilung der Figuren bietet recht hübſche Aufgaben. In dem Kapitel: Berührung von Kreiſen, iſt der Raum weggenommen durch Aufgaben, welche vermuthlich den Titelzuſatz: „Vorſchule für das techniſche Zeichnen" mit vertreten ſollen. Der praktiſche Geometer hat in dem ganzen Buche eine recht gute Vorſchule, er lernt Manches conſtruiren und muß viel zeichnen, das ihm ſpeciell zugedachte Kapitel wird ihn aber nur einſeitig bilden.

IV. Zur Methode.

44) Aufgaben aus der Geometrie und Trigonometrie, nebſt der bei der Auflöſung der geometriſchen Aufgaben zu befolgenden Methode, und die Auflöſungen, von **M. Ritt.** Ueberſetzt von **Kißling.** Stuttgart, Rieger. 1851. (304 S. 1 Thlr.)

Ein äußerlich und innerlich ſchön ausgeſtattetes Buch. Es zerfällt in vier Theile: I. Anleitung zur Auflöſung geometriſcher Aufgaben. II. Aufgaben. III. Auflöſungen der Aufgaben aus der Geometrie und Trigonometrie. IV. Graphiſche Conſtruction algebraiſcher Gleichungen und Aufgaben. Im erſten Theile wird zunächſt die Methode der Analyſis charakteriſirt und an einer Reihe von Beiſpielen anſchaulich gemacht. Es

Digitized by Google

werden dabei behandelt die Vorausſetzungen und vorläufigen Conſtructionen, die Unterſuchung der Relationen zwiſchen dem Gegebenen und dem Geſuchten, Auflöſung und Schlußconſtruction, Beweis und Discuſſion. Dann werden beſtimmte und unbeſtimmte Aufgaben betrachtet, die geometriſchen Oerter als Hülfsmittel der Analyſis benutzt und die algebraiſche Auflöſung hinzugefügt. Die als Beiſpiele gebrauchten 105 Aufgaben ſind ſehr zweckmäßig gewählt, um das, was der Verf. will, klar zu machen, berückſichtigen die neuern Reſultate der Geometrie (Transverſalen, Polygone u. ſ. w.) und ſind zum Theil mit intereſſanten Auflöſungen verſehen und mit praktiſchen Aufgaben untermiſcht.

Der Aufgaben ſind 107. Sie ſind im Allgemeinen viel leichter, als die im erſten Theile gebrauchten Beiſpiele, und enthalten nicht genug ſtereometriſche Aufgaben.

Der Ueberſetzer wird ſich Viele zum Danke verpflichten.

Digitized by Google

VI.

Geographie.

Von dem Seminar-Oberlehrer **W. Prange** in Bunzlau.

Die zuſammenfaſſende Rückſchau auf die Summe der unterrichtlichen Beſtrebungen auf dem Geſammtgebiet des Volksſchulweſens im Allgemeinen, ſowie auf den einzelnen Feldern deſſelben im Beſondern, beſtätigt recht augenfällig die im vorigen Jahresberichte ausgeſprochene Vermuthung, daß die Pädagogik der Volksſchule in ein neues Stadium zu rücken im Begriff ſei. Wenn es noch in jüngſter Vergangenheit den Anſchein hatte, als ſei eine Periode des Ausruhens und Aufathmens eingetreten, nachdem eine längere Zeit hindurch an der Weiterentwickelung der ältern Peſtalozzi'ſchen Ideen rüſtig gearbeitet und anſcheinend ein Höhepunkt erreicht war, welcher zu behaglicherm Genuß aufforderte; ſo iſt in unſern Tagen mit großer Energie die Arbeit in anderer Richtung wieder aufgenommen. Es iſt nicht Feindſchaft gegen die Peſtalozziſchen Grundideen, auch nicht Feindſchaft gegen deren weitere Entwickelung bei der praktiſchen Anwendung im Volksſchulunterricht an und für ſich; es iſt vielmehr nur eine bis auf den Grund tiefgreifende Abänderung der Tendenz dieſer Entwickelung, und das Streben nach der möglichſt vollkommenen Congruenz derſelben mit dem wahren Bedürfniß des Volks und ſeiner Jugend, was auf's Neue die Pädagogen in den Streit gerufen hat. Je mehr die früheren Beſtrebungen durch beſonders fleißigen Anbau der Methodik der einzelnen Lehrgegenſtände, durch Auswahl eines zu immer größerer Reichhaltigkeit und Umfänglichkeit anſchwellenden Materials, durch Oeffnung und Erprobung der mannichfaltigſten Wege ſeiner bildenden unterrichtlichen Behandlung, und durch Herſtellung und Herbeiſchaffung einer großen Fülle der verſchiedenartigſten Unterrichts-Hülfsmittel dahin geführt hatten, nach einzelnen Richtungen hin gewiſſe Zweige des Volksſchulunterrichts vorzugsweiſe zu pflegen und zu einer an und für ſich anerkennenswerthen Höhe zu treiben: deſto größer hat mit der Zeit die Disparation dieſer Zweige ſelbſt werden, deſto eher haben ſie über das Ziel und die Grenze des Bedürfniſſes hinausdrängen und deſto weiter ſich von den Angelpunkten und den Fundamenten einer weiſe bemeſſenen, harmoniſchen Jugendbildung entfernen müſſen. Dieſe Disparation iſt eine Thatſache, welche mehr als bloße gerechte Bedenken hervorzurufen geeignet iſt, welche geradezu als eine große Gefahr für die tüchtige Geſammtbildung gelten muß. Die neuſte Pädagogik ſieht es als ihre Aufgabe an, die ins Unendliche fort-

geſetzte Abtrennung der Bildungselemente von ihrer gemeinſamen Grundlage, die ſubjective Disperſion derſelben nach jeweiligem Belieben in immer mehr einzelne Stücke, ja deren Pulveriſirung, principiell zu bekämpfen, um den auf Koſten der Gemüths- und Charakterbildung der Jugend erwachſenden Schaden abzuwehren. Es gilt nicht fernerhin die vorzugsweiſe Pflege der Verſtandes-Entwickelung, nicht fernerhin eine kosmopolitiſche und polyhiſtoriſche Bereicherung des jugendlichen Geiſtes, nicht mehr das Nippen und Naſchen von Allerlei, was Menſchen lernen können; es gilt nicht ferner die hohle Oberflächlichkeit, die eine charakteriſtiſche Scheu davor hat, „hartes Holz zu bohren"; es gilt auch nicht ferner jene Art von Routine, welche in Schulen nur als Maske der wahren, ſoliden Bildung aufzutreten pflegt, wo dieſe ſelbſt fehlt. Vielmehr will die neuſte Pädagogik ſoliden Anſchluß an das wahre Bildungsbedürfniß der Volksjugend, feſte Innehaltung der natürlichen Grenzen, welche eine pſychologiſch-richtige Bemeſſung des jugendlichen Bildungsfonds der Kräfte vorſchreibt, organiſchen Zuſammenhang mit den ewigen Grundlagen aller menſchlichen, chriſtlichen und nationalen Geiſtesentwickelung; ſie will Klarheit, Tiefe, Geſundheit und Dauer der anzuſtrebenden Bildung. Je greller der Widerſpruch zwiſchen dieſen pädagogiſch unverwerflichen Poſtulaten und den ſeither vielfach breit ſich hervordrängenden Tageserſcheinungen einer iſolirten Zuſpitzung der bloßen Verſtandesbildung und ihrer Conſequenzen; je größer die Differenz der Richtungen der unterrichtlichen Arbeit, wie ſie vielfach ſeither war, und wie ſie fortan werden muß, um das neue Ziel zu erreichen: deſto nachhaltiger wird der Ernſt ſein müſſen, welcher auf das richtige Maaß, das richtige Ziel und den rechten Geiſt beſteht, welche als die Regulatoren der fernern pädagogiſchen Beſtrebungen zu gelten haben. Nicht die unendliche, vorhandene Mannichfaltigkeit von Bildungsſtoffen, nicht unbeſtimmbare, verſchwimmende Zufälligkeiten ihrer Heranziehung im Schulunterricht, nicht möglichſt in die Höhe und Weite getriebene Verfolgung einzelner, abgelöſter Unterrichtszweige, auch nicht Routine und Raffinerie des Geiſtes kann und ſoll es ſein, worauf fortan noch das Hauptgewicht gelegt wird; ſondern feſte, charaktervolle Abrundung einer naturwüchſigen, harmoniſchen Entwickelung der jugendlichen Geiſteskräfte, innerhalb ihres Umfangs und einer den richtig erkannten, wahren Bedürfniſſen und Intereſſen unſers chriſtlichen Volks entſprechenden Höhe. Dieß Gebiet und die richtige Durchwanderung deſſelben erfordert nichts Geringeres als die ganze, volle Kraft eines gründlich in den Sachen und Methoden bewanderten Schulmannes, erfordert ſeine volle Hingebung und Liebe. Es kann wahrlich kaum von Reſignation deſſelben in Bezug auf das eine oder andere Lehrobject die Rede ſein ſollen, da, wo es die Erfaſſung der organiſchen Geſammtaufgabe gilt, einer Aufgabe, die in ihren Tiefen und in ihrer Innerlichkeit noch viel Nothwendiges nachzuholen hat, was über dem Jagen und Streben in die maaßloſe Weite und Breite unbeachtet geblieben iſt. Wem es in ſeinem Schulleben nicht auf blendenden Schimmer, nicht auf arrogante Geſpreiztheit, nicht auf ein Genüge mit zerfahrender Dilettanterie ankommt, wer vielmehr den Werth klarer, bewußter Durchbildung, namentlich auch des

Herzens und des Sinnes und den feſten Zuſammenſchluß derſelben mit der ewigen Baſis aller menſchlichen Bildung höher als jene Scheingüter hält; der wird bald den Umfang der neuen Aufgabe würdigen lernen und eher an Freudigkeit, ſie zu löſen, gewinnen als verlieren. Weit entfernt, daß dieſe neue Aufgabe beſtimmt ſei, die Volksbildung etwa um beſtimmter kirchlicher und politiſcher Tendenzen der Neuzeit willen, in feindlicher Abſicht einzuengen, um ſie zu verkümmern und eine beſchränktere Generation auf leichteſtem Wege zum Dienſt hierarchiſcher und büreaukratiſcher Gelüſte zu präpariren, iſt ſie vielmehr auf das gerade Gegentheil berechnet, und muß mit Nothwendigkeit in daſſelbe ausſchlagen, wenn ihre Löſung ſo gründlich, umfaſſend und klar erfolgt, als es verlangt wird. In der That handelt es ſich nicht um die Alternative: planmäßige Zurückhaltung von der Bildung, welche zu ſelbſtſtändigem Urtheil, ſelbſtſtändiger Lebensauffaſſung und richtiger Würdigung und Wahrung der unveräußerlichen Rechte, gegenüber den geiſtlichen und weltlichen Behörden in Kirche und Staat befähigen ſoll — oder: Oeffnung der größtmöglichen Zahl der verſchiedenſten, geiſtigen Bildungswege zur Gewinnung einer geiſtigen Höhe, welche Knechtung aller Art unmöglich macht. Kein klarer Pädagog, dem es um das wahre Wohl des Volks und ſeiner Jugend heiliger Ernſt iſt, denkt an eine ſolche Alternative, zumal dazu keinerlei Nöthigung vorliegt. Im Gegentheil wird nur dadurch die ächte Jugendbildung und folgerecht weiter die ächte Volksbildung erzielt, daß in überſchaubaren, gründlich und vielſeitig durchzuarbeitenden Gebieten klare, begründete, bewußte und ſicher anwendbare Erkenntniß gewonnen, ein tüchtiger, männlicher Charakter, treu und gerecht, wahr und edel anerzogen und das Gemüth in warmer Liebe in feſt-abgeſchloſſene, bemeßbare Anſchauungs- und Lebenskreiſe vertieft wird, welche demſelben wirklich nahe liegen, und der befruchtenden Momente genug in ſich tragen, um den ganzen Menſchen begeiſternd zu erfaſſen. Auf ſolcher Grundlage kann dann das ſpätere Leben erfolgreich weiter bauen, ohne daß die Gefahr der Oberflächlichkeit und Eitelkeit, der Zerfahrenheit und Arroganz, der kirchlichen und ſtaatlichen Disparation zu beſorgen wäre, zu welcher die frühern Bildungswege ſo Manchen im Volk verführt haben.

Als Mittel zur Löſung dieſer neuen pädagogiſchen Aufgabe wird gegenwärtig die Concentration des Unterrichts obenan geſtellt. Zwar iſt dieſe Concentration ſo wenig eine neue Erfindung unſerer Tage, daß vielmehr ihre Idee mehr als fünf Jahrzehende zurückreicht, und man mit Recht eher behaupten darf, der Unterricht habe ſich allmählich von ſeinen Centralpunkten ſo weit entfernt, daß es unerläßlich ward, auf dieſelben wieder mit größter Entſchiedenheit zurückzulenken, als daß dieſe Centra für ihn erſt gegenwärtig neu entdeckt ſeien. Aber die gegenwärtige Auffaſſung dieſer Idee erfährt bereits eine gar mannichfache Deutung, ſo daß es erforderlich wird, ſich über den Sinn und die Bedeutung derſelben ordentlich in's Klare zu ſetzen. Weder über das Centrum ſelbſt, noch über die Art der Sammlung der Lehrobjecte um daſſelbe herrſcht die erwartete Uebereinſtimmung unter den Pädagogen. Und wenn einerſeits dieſe Zwieſpältigkeit der Auffaſſungen den Beweis liefert, daß die neuerdings

Digitized by Google

lebhaft ventilirte Frage eben noch im vollſten Fluſſe iſt und die endgültige Wahrheit erſt ſich noch klar daraus abſcheiden ſoll, ſo iſt's um ſo nothwendiger, andrerſeits ſich mit der Sache zu ſetzen, zumal wenn man nicht ſowohl den ganzen Complexus der Lehrobjecte in der Schule als nur ein einzelnes dieſer Objecte aus dieſem Complexus in der richtigen Stellung und Beziehung erkennen will. Natürlich kommt es dabei gar ſehr darauf an, ob die Schulverhältniſſe danach angethan ſind, dieſes einzelne Object auf ein Minimum reduciren zu müſſen, oder ihm noch eine Geltung zu geſtatten, die, wenn auch keine abſolut ſelbſtſtändige, doch eine ſolche iſt, daß dem Object noch ein relativ ausreichendes Maaß von Bedeutung zuerkannt werden kann. Denn wenn das einzelne Object in die Kategorie eines kümmerlichen Vehikels verwieſen werden müßte, von dem ein unſcheinbares Atom bald hie und da zur Unterbrechung, bald da und dort zu einer flüchtigen, dem baldigen Vergeſſen preisgegebenen Belehrung eingeſtreut werden könnte; dann lohnt es ſich kaum der Mühe über einen Plan in dieſer Verſtreuung zu ſinnen. Es würde das ſubjective Ermeſſen gar bald auch dieſe Atome als zweck- und werthlos über Bord werfen, weil in der That auch nicht abzuſehen iſt, welches Maaß von Frucht dieſelben in all ihrer Zufälligkeit und Vereinzelung für eine damit durchſtreute Unterrichtsarbeit haben könnte. Iſt dagegen dieß Object wirklich noch eine beachtenswerthe Realität, erkennt man es für bedeutſam an ſich und für die Jugendbildung, dann kommt man künftig nicht mehr darum hin, ſeine Stellung in dem organiſchen Gliederbau der Bildungsmomente klar zu faſſen und zur Geltung zu bringen. Für jetzt iſt das wirkliche Bedürfniß der Concentration des Unterrichts zur Abwehr der maaßloſen Zerſplitterung deſſelben in faſt ſo viele Lehrzweige als der Stundenplan Lehrſtunden feſtſtellt, nur für die Volksſchule geltend gemacht. Es kann jedoch ohne beſondere divinatoriſche Gabe vorausprophezeit werden, daß binnen Kurzem die Forderung der Concentration auch auf den Unterricht in den Bürgerſchulen ausgedehnt werden wird, unter Geltendmachung derſelben Gründe, welche ſie jetzt unterſtützen.

Setzen wir uns alſo mit dieſer Forderung der Concentration des Unterrichts überhaupt, Angeſichts des wahren, elementaren und des weitergehenden Bildungs-Bedürfniſſes, Angeſichts auch der Forderungen des Lebens! Und faſſen wir dabei zugleich namentlich die Stellung des geographiſchen Unterrichts in's Auge, auf welchen es uns hier beſonders ankommt. — Es würde zu weit führen, die Aufſtellungen des Lehrer Schnell in ſeiner „Centraliſation des allgemeinen Schulunterrichts," und des früheren Prediger in Jähnsdorf, jetzigen Seminardirector Goltzſch in Stettin in ſeinem „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfſchulen" *), die weſentlich hier einſchlagen, ganz ſpeciell wieder vorzuführen; eben ſo liegt es nicht in der Aufgabe dieſer für den geographiſchen Unterricht beſtimmten Auseinanderſetzungen, ganz in's Einzelne die Gedanken von L. Völter über die „Concentration des Unterrichts in der Volksſchule," ſowie die der Seminardirectoren Jungklaaß „über

---

*) Berlin, Wiegandt u. Grieben. 1852. (136 S. 10 Sgr.).

den Gruppen-Unterricht in der Volksſchule" und Bock „die neueſten Beſtrebungen auf dem Gebiete des Sprachunterrichts in der Volksſchule," wieder vorzuführen. Es muß auf die Abhandlungen dieſer Männer ſelbſt verwieſen werden. Aber die Grundgedanken derſelben gehören hierher, um erkennen zu laſſen, daß es überwiegend drei verſchiedene Auffaſſungen ſind, wie die Durchführung einer Concentration des Unterrichts zu bewirken ſei.

A.

1. Unter Concentration des Unterrichts verſteht L. Völter (Süddeutſcher Schulbote. 1852. Nr. 6—9) weder die Reduction des Unterrichts auf möglichſt wenige Fächer, noch die Unterſtellung jedes einzelnen Fachs unter einen gewiſſen Geſichtspunkt, um aus jenem herauszugreifen, was zur Illuſtration dieſes letztern dient, noch gar die bloße Symmetrie in der Eintheilung des Stundenplans und die Anordnung deſſelben nach Verwandtſchaft der Fächer. Vielmehr meint er damit jene Behandlung des Unterrichts, bei welcher er in allen ſeinen, wenn auch noch ſo mannichfaltigen Fächern organiſch in einander greift und ſich concentriſch um einen Mittelpunkt ſo ablagert, daß auch noch die äußerſte Peripherie von dem Lebensprincip jenes Centrums beherrſcht wird, jene künſtleriſche Geſtaltung des Unterrichtsplans, bei welcher der geſammte Unterricht nach Stoff und Form für den einen, höchſten Bildungszweck berechnet iſt. Es iſt ihm alſo nicht um die bloße Concentration in den einzelnen Fächern zu thun, ſondern er hat den Geſammtunterricht im Auge; und ſein Ziel iſt: Bildung durch zweckmäßige Erregung der Erkenntnißkräfte, und zwar Bildung des ganzen Menſchen, zur Entwickelung der Erregtheit deſſelben im innerſten Springquell ſeines Geiſtes, bei welcher all ſeine Fähigkeiten und Anlagen in eine auf das höchſte Ziel ihrer Entwickelung gerichtete, zugleich aber auch dem individuellen Berufe gemäße Thätigkeit verſetzt ſind, ſo daß alle innern geiſtigen Organe, das geſammte Sinnen und Denken, der Charakter, die ganze Perſönlichkeit, das Ebenmaaß vollendeter Individualität in allen ihren Beziehungen zu dem, was für ſie Object ſein kann, darſtellen. Dieſe Bildung iſt ihm, in ihrer tiefſten Bedeutung aufgefaßt, ein idealer Zuſtand des Centrums des menſchlichen Weſens, in welchem alles peripheriſche menſchliche Sein gründet, von welchem alle Thätigkeitsradien ausgehen und in welches ſie zurücklaufen. Zur Vermittelung derſelben iſt ihm eine centrale, einheitliche Faſſung des Unterrichtsſtoffs unerläßlich, zumal für die Volksſchule, welche ihrem Zöglinge keine weitere wiſſenſchaftliche und techniſche Elementarbildung zu gewähren hat, als die, ohne welche er auf keine Stufe unſerer jetzigen menſchlichen Geſellſchaft als brauchbares Mitglied einverleibt werden kann. Völter vindicirt der Volksſchule das religiöſe, das nationale, das naturkundliche und das techniſche Bildungselement, indem er ſie aber nicht als gleichberechtigt zur Menſchenbildung anerkennt, findet er ausſchließlich in dem religiöſen Bildungselement die Wurzel aller menſchlichen Bildung. Die Pflege dieſes bezeichnet er als das ſpecifiſche Hauptwerk, als das Centrum, um welches alle andere Bildungsthätigkeit

ſich bewegen ſoll. Es ſoll dieſe Pflege zwar nicht in abſtracter Ausſchließlichkeit gemeint ſein, ſondern Natur und Menſchenwelt ſollen ihren Beitrag zum Werden der menſchlichen Perſönlichkeit liefern; aber jene bleibt das abſolut Allgemeine, dem ſich dieſe als relativ allgemeine unterzuordnen haben. Denn die Volksſchule kann nur dann wahrhaft ihrer Aufgabe genügen, wenn ſie ſich durchaus auf religiöſem Grund und Boden auferbaut. Völter verwahrt ſich ausdrücklich gegen den Vorwurf, als ſolle der Lehrſtoff der Volksſchule ſich nur auf die chriſtlichen Glaubens- und Moralſätze beſchränken und die Realien ausſchließen. Indem er aber in der überſtarken Betonung der Realien auf gegneriſcher Seite das verfängliche, dem vulgären Zeitgeiſt dienende Beſtreben erblickt, die religiöſe Baſis der Schule durch Geltendmachung weltlicher Potenzen zu verrücken, um eine republikaniſche Gleichberechtigung aller Fächer zur Herrſchaft zu bringen, dringt er um ſo energiſcher auf organiſche Gliederung und beziehungsweiſe Unterordnung derſelben unter eine oberſte Potenz, nämlich unter die religiöſe, d. h. ausſchließlich chriſtliche. Er will es in ſeinem Lehrplan nicht an realiſtiſchem Lehrſtoff fehlen laſſen; aber er will ihm einen tüchtigen Halt und eine rechte Beziehung zum Hauptzweck der Volksſchule geben. — Den Mittelpunkt alles Unterrichts findet er im Chriſtenthum, und da dieß weſentlich Geſchichte iſt, in der Geſchichte des Reichs Gottes, um es kurz zuſammenzufaſſen. Um dieſe bewegt ſich, wie um den einigen Angelpunkt der geſammte Unterricht in der Volksſchule. Welche Fülle von Kenntniſſen und Bildern aus dem Natur- und Menſchenleben auch dem Kinde beigebracht werden ſollen, nie ſollen ſie abgetrennt und ſelbſtſtändig, ſondern ſtets nur im Gefolge und in Beziehung auf dieſe Geſchichte behandelt werden. Völter weiſt in einigen Beiſpielen nach, wie bei dieſer Gelegenheit unter Anderm die Aſtronomie, Geologie, Geognoſie, Geographie u. ſ. w. ihren Beitrag zu dem Geſammtunterrichte liefern und zur Illuſtration deſſelben dienen, und meint, daß durch derartige Concentrirung des Stoffs bei gründlicher und anſchaulicher Behandlung der eigenthümliche Vorzug und der ächte Werth des Volksſchulunterrichts gewahrt werde. So meint er, daß der Lehrer bei der Urgeſchichte, von der Schöpfung bis zur Sündfluth, eine Menge Belehrungen aus der Geologie, Aſtronomie und Kalenderkunde, bei der Geſchichte von Nimrod über die Entſtehung der Staaten, beim babyloniſchen Thurmbau über die Erdtheile nach Größe, Geſtalt und Gliederung, bei Abrahams Einwanderung in Paläſtina von dem allgemeinen Charakter dieſes denkwürdigen Landes, und von den ſonſtigen phyſikaliſchen Verhältniſſen deſſelben, bei Moſes und Joſeph's Geſchichte eben ſo von Aegypten, ſeiner Natur und Cultur u. ſ. w. beibringen ſolle. Aehnlicherweiſe ſoll es dann im weitern Verlauſe bei der Kirchengeſchichte und der damit eng in Beziehung zu ſetzenden deutſchen Geſchichte mit dahin bezüglichen Abſchnitten aus dem Gebiete der Realien gehalten werden.

Es iſt wahr, der ganze hierin ausgeſprochene Gedanke prägt die gewollte Einheit auf religiöſer Baſis mit großer Conſequenz aus; es iſt ferner wahr, daß mit vielem Geſchick in den beiſpielsweiſen Andeutungen ſolche hiſtoriſche Momente herausgegriffen ſind, wobei ſich ein weites Feld

Digitized by Google

der Möglichkeit aufthut, von den verſchiedenartigſten Gebieten der Realien allerlei heranzuziehen, über welches eine Belehrung wünſchenswerth iſt; es iſt zuletzt auch wahr, daß noch an zahllos andern Punkten dieſes Unterrichts die Gelegenheit an die Hand gegeben wird, die ganze Summe der Realkenntniſſe einzuflechten und mit größerer oder geringerer Umſtändlichkeit zu behandeln, ganz nach dem Maaße der jeweiligen Lehrer- und Schülerkräfte. Aber welch ein Unterricht, welch eine Combination will das ſchon in der Hand eines vollendeten Meiſters werden; geſchweige in den Händen der Tauſende und aber Tauſende, die lehren müſſen und wollen, und weder dieſe vollendete Beherrſchung des verſchiedenartigſten Materials an ſich, noch die Beherrſchung der ſteten würdigen Beziehungen zur Hauptſache mit zur Arbeit herzubringen! Welch eine Geſtalt ſoll das Ganze dieſes Unterrichts in der Seele des tüchtigſten Schülers gewinnen! Man braucht nicht böswillig zu Ungunſten Völters die Schwierigkeiten eines ſolchen Verfahrens herauszukehren; es liegt auf flacher Hand, daß unter tauſend Lehrern kaum einer daſſelbe durchzuführen die Gabe hat, wobei noch dahingeſtellt bleibt, ob er's zu des Autors Zufriedenheit durchzuführen vermöchte, und ob es ihn ſelbſt auf die Länge befriedigen könnte. In der That, es iſt kaum abzuſehen, wie eine planmäßige Anweiſung zu dergleichen Combination des Unterrichts zu geſtalten wäre, und was für eine naturgemäße Folge vom Leichtern zum Schwierigern gewonnen werden ſoll. Es iſt ferner nicht abzuſehen, welchen Segen ein Religionsunterricht haben ſoll, der ſo leicht durch Cumulation der heterogenſten Stoffe, die gelegentlich beigebracht werden ſollen, beeinträchtigt wird. Man ſetze den würdigſten Lehrer, die lenkſamſten Kinder, die beſte Präparation voraus, und frage Beide, Lehrer und Schüler, ob ſie nicht, bei aller idealer Subordination der weltlichen Bildungsſtoffe unter die religiöſen, unter einer drückenden Beklemmung leiden, die es in den Hauptſachen, wie in den Nebenſachen, zu keinem vollfreudigen Erguß kommen laſſen will, ſobald nach dem Völter'ſchen Grundgedanken der Unterrichtsſtoff verarbeitet werden ſoll. Mit Recht legt er den größten Nachdruck auf den Unterricht im Chriſtenthum, und wir ſtellen uns gern mit in die vorderſte Reihe Derer, welche namentlich den bibliſchen Geſchichts-Unterricht als das Fundamentalſtück des ganzen Volksſchul-Unterrichts anſehen; aber ſollten ſich nicht die Realien, und zunächſt nicht die Geographie und die damit verwandte Naturkunde, auch ohne obligate Beziehung auf den jedesmaligen Unterricht im Chriſtenthum, dennoch in einem chriſtlichen Sinne lehren laſſen? Wer will Tauſende von treu chriſtlichen Lehrern, die es gethan, darum in's Geſicht ſchlagen, daß ſie's nicht am Faden der bibliſchen und Kirchengeſchichte gethan haben? Man wird mit Freuden den Völter'ſchen Vorſchlag für einen neuen Beitrag zur Einſchärfung der Kernſtücke alles Volksſchulunterrichts begrüßen; aber eine Methodik der Realien, z. B. des geographiſchen Unterrichts, die einigermaßen aus objectiven und ſubjectiven Rückſichten Billigung verdiente, wird man vergeblich daraus ableiten. — Mag Völter immerhin dem pädagogiſchen Grundſatze: „vom Nahen zum Fernen", im Sinne räumlicher Nähe und Ferne genommen,

Digitized by Google

„in's Angeſicht widerſprechen" und meinen, Gott ſei dem Kinde das Nächſte, und das Kind habe „nicht am Bekannten, ſondern am Fremden" zu lernen; der Widerſpruch ſtößt das Princip ſelbſt noch nicht um, da es nur eine Einſeitigkeit verriethe, es lediglich räumlich auffaſſen zu wollen. Keinenfalls iſt mit dieſem Widerſpruche zugleich die innere Nothwendigkeit begründet, den von ihm bezeichneten Anfang mit dem geographiſchen Unterrichte für den weſentlich richtigen und erſprießlichen zu halten, und das Fortſchreiten an reine Zufälligkeiten, nämlich an die Möglichkeit zu knüpfen, bei dieſer Geſchichte dieß, bei einer andern das, was unter ſich ſchwerlich in einem organiſchen Zuſammenhange ſtehen dürfte, zur Belehrung herauszugreifen. Ohne die wahre Geſammtſtellung der Volksſchule leichtfertig zu überſehen und die dadurch gegebenen Forderungen des Bildungsbedürfniſſes zu verrücken, namentlich ohne thörichte Voreingenommenheit für bloße Methoden-Dienerei, womit ſelbſtredend keiner Schulbildung genützt werden wird, kann man doch billig fragen, warum der Ertrag des fleißigſten Nachdenkens und der vieljährigen praktiſchen Erprobung durch eben ſo tüchtige als fromme Männer im Schulleben, warum das bewährte Capital der methodiſchen Fortſchritte ſo mit einem Male verworfen, und der Unterricht in den Realien, namentlich in der Geographie, in der Volksſchule lediglich zur Illuſtration herabgedrückt werden ſoll? Warum nur brockenweis und weſentlich ohne dem Lehrobjecte entſprechenden innern Plan von Belehrungen etwas vorbringen, die nicht allein an und für ſich noch realen Werth haben, ſondern auch vom künftigen Leben in der Geſellſchaft erwartet und gefordert werden? Wir ſcheuen uns ja ſonſt vor aller Zerbröckelung im Unterricht; warum gar principmäßig ihr in Dingen das Wort reden, die jetzt nicht erſt darauf aus ſind, eine Methodik zu erwerben, ſondern die eine ſolche in einem eminenten Sinne bereits erworben haben? Zumal da keine Nöthigung vorliegt, daß nur der eine Weg und die eine Weiſe der Concentration des Unterrichts zweifelfreie Anerkennung erfahren müßte, wobei Alles an den Faden der bibliſchen und Kirchengeſchichte angereiht werden ſoll.

Dieſer Auffaſſung vermögen wir in unſern gegenwärtigen Schulen das Wort nicht zu reden, theils um der würdigern Haltung des Religionsunterrichts ſelbſt willen, theils wegen der ſchieren Unmöglichkeit für die überwiegende Mehrzahl der Lehrer mit einer ſolchen, nur zu leicht zu völliger Confundirung führenden Cumulation gedeihlich und klar zurecht zu kommen, theils wegen der Preisgebung errungener pädagogiſcher Schätze, zu denen mit gutem Recht auch das geläutertere methodiſche Verſtändniß naturgemäßer (objectiver und ſubjectiver) Behandlung der Realien gezählt werden darf. Dem Religionsunterrichte, und zwar dem lediglich auf das Wort Gottes gegründeten, ächt chriſtlichen, nicht atheiſtiſch verunreinigten und verunſtalteten, treulich und ehrlich in den Volksſchulen das vollſte Recht, den angemeſſen weiteſten Umfang, die beſte Kraft; aber daneben — den Realien auch ihr Recht, geordnet, natürlich und in befriedigendem Umfang, weder in forcirter, moderner Begeiſterung, noch für irgend welche revolutionären Zwecke der modernen Welt, nicht

Digitized by Google

nur nicht im offenen oder verkappten Gegenſatze gegen das Chriſtenthum, ſondern recht klar in ſeinem Geiſte, ja in ſeinem Nutz und Dienſt, zur Förderung ſeiner Wirkſamkeit. Jene zufällige Zerſtäubung derſelben erſcheint uns als ein Unrecht, und die darauf abzweckende Concentration nicht als eine, wie ſie ſein ſollte, reformatoriſche, ſondern pädagogiſch revolutionäre Idee, von deren Verwirklichung hoffentlich die Lehrer nicht einſtimmig das Heil ihrer Schulen erwarten werden. Was in ſeinem innerſten Weſen zuſammengehört und ein Anrecht auf Exiſtenz zu erwerben vermocht hat, das bleibe zuſammen und entwickele in gliedlicher Einfügung in den Geſammtbau der Jugend-Bildungs-Elemente die ihm eigenthümliche Kraft unverkümmert. Die Geographie iſt ein ſolches. Wir erinnern nebenhin noch daran, daß Völter in ſeinen „Beiträgen zur chriſtlichen Pädagogik und Didaktik" (Stuttgart, Steinkopf. 1852) für die Oberklaſſe einer drei- und mehrklaſſigen Volksſchule in den Lehrplan eine beſondere Stunde für Geſchichte und Geographie des engern Vaterlandes aufgenommen hat, wobei eine Lostrennung mancher Parthien von der Verbindung mit der Kirchengeſchichte ziemlich klar zugegeben wird!

Da macht es uns denn weiter nicht irre, daß mit L. Völter auch Director Scheibert, im Intereſſe der höchſten Vereinfachung des Unterrichtsganges, etwa das Gleiche will. Beiden Männern wird man gern einen klaren Blick in's Schulweſen zugeſtehen; aber es folgt daraus nicht, daß ihre Vorſchläge in allen Stücken das allein Richtige unbedingt treffen müſſen. Bei Gelegenheit der Beſprechung des „Einrichtungs- und Lehrplans für Dorfſchulen" von Goltzſch, äußert Scheibert in der „pädagogiſchen Revüe", Jahrg. 1852, October- und November-Heft S. 313: „Wie viel in der Vereinfachung des Unterrichtsganges der Herr Verf. auch gethan habe, uns hat er noch nicht genug gethan. Dem Unterrichte in der Weltkunde u. ſ. w. würden wir ganz und gar nicht die Bedeutung und die ihm vom Herrn Verf. eingeräumte Wichtigkeit zugeſtehen." — „Die Schule hat dafür zu ſorgen, daß das dem Jugendleben ſo nahe liegende Ueberſinnliche in daſſelbe recht einwachſe, damit es nicht von dem ſo mächtig ſich andrängenden Realen verdrängt oder verſchüttet, oder auch nur beſtäubt werde. Wir würden viel, ſehr viel von dem, was der Herr Verf. will, an den Bibelunterricht geradezu anknüpfen." — Hat überhaupt die Weltkunde in der Schule noch eine Wichtigkeit, und iſt ſie ſogar der Art entwickelt, daß ſie fähig erſcheinen kann, den Hauptunterricht in der Religion zu verdrängen, dann werden wohl auch in deren einzelnen Gliedern Momente enthalten ſein, die ſo viel Anerkennung verdienen, daß ſie mindeſtens eine geordnete gliedliche Einfügung in den Geſammtunterricht erfahren, und nicht ausſchließlich zu ſehr willkürlicher, dem ſubjectiven Belieben und der zufälligen Gelegenheit zur Erwähnung anheimgegebener, vereinzelnder Beſprechung, reſp. Illuſtration herangezogen werden. Es giebt keine unumſtößliche Nothwendigkeit, die Realien nur in einem ſolchen Sinne behandeln zu müſſen, daß das Chriſtenthum damit verſäuert wird, und es iſt eben ſo wenig zu behaupten, daß überall da, wo ſie nicht nach Völter's Angaben im

Digitized by Google

Anſchluß an die Geſchichte des Reichs Gottes gelehrt werden, nur den Schein der Chriſtlichkeit, nur eine Draperie derſelben enthalten könnten; ſo daß jener Verſäuerung und dieſer gewiſſenloſen Täuſcherei halber die Realien aus ihrer berechtigten Stellung zu verdrängen wären. Kein chriſtlicher Lehrer der Realien, der's mit ſeinem Chriſtenthume um des Gewiſſens willen genau nehmen wird, wird durch die Realien abſichtlich oder unabſichtlich gegen das Chriſtenthum Propaganda für die moderne Welt zu machen bemüht ſein.

II. Der Director Bock weiſt in ſeinem oben angeführten Aufſatze (Schulblatt der evangeliſchen Seminare Schleſiens, Jahrg. 1852, Nr. 1) dem Sprachunterrichte eine „centrale Stellung unter den Disciplinen der Volksſchule“ an. Auch ſeine Grundgedanken ruhen auf dem Princip der Concentration und Vereinfachung des Volksſchulunterrichts, und es könnte ſcheinen, als gehe ſein Vorſchlag, zumal in Rückſicht auf die Realien, dahin, ſie lediglich im Dienſte des Sprachunterrichts aufgehen zu laſſen. Doch nein; er will nur, daß der Sprachunterricht in der Volksſchule keinen andern Stoff habe, als den der Schulfächer, und daß der Stoff aller Schulfächer Sprachunterrichtsſtoff ſein, ja daß aller Unterricht Sprachunterricht ſein ſoll. Indem er Sprachbildung und Sprachkenntniß als den gemeinſamen Zweck aller Schulfächer hinſtellt, vindicirt er dem Sprachunterrichte nur eine eben ſo gut ſelbſtſtändige Stellung unter denſelben, als dem Religionsunterrichte und den weltkundlichen Fächern. Da findet alſo auch die Geographie ihren Rechtsantheil in ordentlicher Weiſe. „Was die übrigen Disciplinen an Stoffen dem Sprachunterrichte geliehen, das können jene auch zurücknehmen, um es ſelbſt zu verarbeiten“, ſo daß es gar wohl zu einem geographiſchen, geſchichtlichen und naturgeſchichtlichen Unterrichte kommen kann, unbeſchadet des Hauptzwecks der übrigen Unterrichtsfächer für ſich. Es iſt damit nicht gemeint, daß z. B. der geographiſche Unterricht ein von allen übrigen Zweigen abgelöſter werden ſolle; er ſoll ſich naturgemäß mit den ihm verwandten verbinden, und mag dann zu einer wohlgegliederten Weltkunde aufgebaut werden; aber er ſoll doch eben als Lehrobject wirklich ſeine Geltung gewinnen, und nicht völlig dismembrirt werden. Im Intereſſe des Volksſchulunterrichts und ſpeciell des Sprachunterrichts iſt Bock's Meinung, daß die weltkundlichen Stoffe dem Leſebuche in geeigneter Weiſe zugetheilt werden müſſen, um an den Leſeſtücken und nicht an einem ſeparaten Leitfaden den verarbeitbaren Unterrichtsſtoff dieſes Lehrfachs zu haben. Damit iſt ein nicht geringes Gewicht auf das Schulleſebuch gelegt, indem es zum guten Theil von demſelben abhängig wird, in welcher Art und über welche Stücke ſich unter Anderm auch der geographiſche Unterricht zu verbreiten haben wird. — Ganz abgeſehen von den ſprachlichen Zwecken, welche Bock in Verbindung mit den weltkundlichen verfolgt wiſſen will, wird es unter den gegebenen Volksſchul-Verhältniſſen nicht bloß ausreichend, ſondern dem richtig erkannten Intereſſe entſprechend erachtet werden müſſen, der Geographie dieſe Stellung angewieſen zu ſehen. Ueber das Volksſchul-

Digitized by Google

Bedürfniß hinaus geſtalten ſich Zeit, Kräfte, Forderungen und Erfolge anders, nämlich für den Gegenſtand und die gehörige Ausbildung darin günſtiger.

III. Director Jungklaaß arbeitet in ſeinem bereits angeführten Aufſatze (Schulblatt der evangeliſchen Seminare Schleſiens, Jahrg. 1853, 1. Heft) ebenfalls auf die Vereinfachung des Volksſchulunterrichts hin. Zwiſchen die äußerſte Linke, welche den Unterricht in eine Menge ſelbſtſtändiger Gegenſtände zerſpleißt, und der äußerſten Rechten, welche Alles in einem Punkte abſorbirt, nimmt er eine mittlere Stellung ein, indem er, worauf auch im Weſentlichen Bock's Gedanken hinausgehen, Unterrichts-Gruppen geſtaltet, deren eine ſelbſtſtändige die Weltkunde ſein ſoll. Die andern Gruppen, Gotteskunde und Rechnen, laſſen wir für unſere Zwecke bei Seite. Nachdem Jungklaaß die Schuld einer ſo weitgehenden, völlig zweckwidrigen Zerſplitterung der Schulunterrichts-Gegenſtände, wie ſie manche Lectionspläne noch verrathen, außer den Univerſitäten und höheren Lehranſtalten auch den Pädagogen der Volksſchule zugeſchoben hat, indem die Profeſſoren durch Zerſpaltung des Stoffs neue Lehrfächer geſchaffen, die Methodiker aber durch Umwandlung der verſchiedenen Formen auch neue, ſelbſtſtändige Lehrfächer gebildet hätten, ſchließt er ſich zwar dem Grundſatz der Rechten an, daß aller Unterricht echt evangeliſcher, auf das ewige, wahre Gotteswort gegründeter Religionsunterricht ſein ſolle; aber nicht ſo, daß „nun nur Religionsunterricht ertheilt werden ſoll, ſondern ſo, daß aller Unterricht, namentlich auch der Unterricht im Deutſchen, in der Geſchichte, Geographie und Naturgeſchichte — zumal der letzte — in echt chriſtlichem, bibliſchen Geiſte behandelt werden ſoll.“ — Da nun der Inhalt und nicht die bloße Form die verſchiedenen Lehrfächer beſtimmen können, ſo ſtellt er drei Hauptgruppen für den Volksſchulunterricht auf, die nothwendig in die Volksſchule gehören, aber unter verſchiedenen Formen darin vorkommen. „Aber ob als ſelbſtſtändige Unterrichtsfächer, das iſt eben die zu löſende Frage.“ Es iſt ſchade, daß Jungklaaß auf dieſe Frage nicht feſt antwortet, weder ein zweifelloſes, ganz klares Ja, noch ein unumwundenes Nein, und dieß begründet; er ſagt nur einmal kurz: „Wir behalten neben der Gotteskunde die Weltkunde als eine beſondere Unterrichtsgruppe.“ Aber man darf doch mit Recht ſein Ja, gegenüber der äußerſten Rechten, aus einigen ſeiner weitern Aufſtellungen ableiten. Er fügt nämlich in die Gruppe Weltkunde: „1) Beſchreibung nach der Anſchauung und geographiſcher Unterricht an der Wandkarte; 2) Erzählungen und Schilderungen aus der Geſchichte, Geographie und Naturgeſchichte; 3) Benutzung des Leſebuchs und Aufſatzübungen auf dieſem Gebiete.“ Hiernach kann es nur noch auf ſachgemäße, verſtändige, praktiſche Durchführung ankommen; die Sache ſelbſt iſt als eine integrirende für den Volksſchulunterricht gewahrt. Jene Durchführung aber wird ſich den bereits dafür als treffliche Norm erkannten Weiſen anzupaſſen haben. Warum ſollten minder gute vorgezogen werden?

Bei dieſer Idee von Concentration des Volksſchulunterrichts iſt

Digitized by Google

alſo ebenfalls der Geographie ihr gebührender Rechtsantheil, der damit nicht auf den kümmerlichen Pflichttheil beſchränkt werden ſoll, ordnungsmäßig belaſſen. Wir brauchen uns zunächſt nicht daran zu ſtoßen, daß die Idee ſelbſt minder ſtreng conſequent eine Concentration des geſammten Unterrichts anbahnt; denn es iſt in der That nicht ein Centrum, um welches er geſammelt wird, es ſind drei Mittelpunkte, die bei aller Innigkeit der Wechſelwirkung der um ſie gruppirten Stoffe nie eine ſo compakte, geſchloſſene Einheit geſtatten, als das Völter'ſche eine Centrum. Aber die Wagſchale des pädagogiſchen Urtheils hat ſich auch noch nicht entſchieden auf Völters Seite geneigt, daß die Form ſeiner Auffaſſung und Durchführung allein maaßgebend wäre; vielmehr hat jedenfalls die Geſtaltung von Hauptgruppen des Unterrichtsſtoffs mehr Ausſicht auf allgemeinere Anerkennung, da ſie den Geiſt der Behandlung mit Völter gemein haben kann, und doch zugleich ſich an die ſeither gültige Gliederung des Unterrichts beſſer anſchließt, alſo der Mehrzahl unſerer Lehrer die wirkliche praktiſche Durchführung eher möglich macht. In ſo fern iſt dieſe Idee in höherm Grade reformirend, als Völters; denn ſie ſammelt das Gleichartige um gewiſſe Kernverhältniſſe des Lehrobjects, wie des praktiſchen Lebens.

IV. Goltzſch, ein wohl mehr als ein Viertel-Jahrhundert im praktiſchen Schulamte vielerfahrener, bewährter Mann, iſt durch die Schulnoth auf den armen Dörfern zu ſeinen vereinfachenden Vorſchlägen für die Organiſation des Schulunterrichts in den Volksſchulen auf dem Lande, in denen nur ein Lehrer arbeitet, gedrängt. Seine oben angeführte, auch im Schulblatt der Provinz Brandenburg abgedruckte Schrift, die ausführlicher alle dahin einſchlagenden Verhältniſſe auf Grund der Wirklichkeit in armen Dörfern beſpricht, und die namentlich neben der Schulpflicht der Kinder auch das Elternrecht an die Kinder während der Schulzeit, namentlich das Recht, ſie zur Mitabhülfe der häuslichen Noth, zur Arbeit und zum Broderwerb anzuwenden, hervorhebt, geht weſentlich auf eine Beſchränkung der Zahl der Lehrſtunden für jedes Kind hinaus. Statt täglich 5—6 Stunden, ſoll es nur 3 Stunden in der Schule ſein; aber in dieſen 3 Stunden ſoll ſeine ganze Kraft richtig und tüchtig in Anſpruch genommen werden, wodurch thatſächlich ein befriedigenderer Erfolg erzielt werden kann, als durch mehr Lehrſtunden, wenn nun einmal der Lehrer die Kinder zum guten Theil auf ſich ſelbſt verweiſen muß. Die kürzere Unterrichtszeit fordert nothwendig auch die Einſchränkung des Lehrſtoffs, und ſie fordert zugleich zu möglichſt in einander greifender Behandlung deſſelben gebieteriſch auf. Wir laſſen für unſere vorliegenden Zwecke alles in dieſer Beziehung von Goltzſch beigebrachte, überaus lehrreiche Material bei Seite, und halten uns nur daran, daß er neben einem ausgedehnten Religionsunterrichte, den er, gleich Völter, in keiner Art verkümmert, ſondern gerade mit ganz vorzüglicher Liebe gepflegt wiſſen will, doch noch von demſelben getrennt einen Sachunterricht, die Weltkunde aufſtellt, und dafür eine beſondere Unterrichtszeit in ſeinem höchſt einfachen Lectionsplan ausbringt. Wenn Goltzſch auch

Digitized by Google

nicht gerade von Hauptgruppen des Unterrichtsſtoffes ſpricht, welche in mancherlei wiederkehrenden Formen durchgearbeitet werden ſollen, ſo läuft ſeine Auffaſſung des Ganzen doch im Weſentlichen darauf hinaus. Er ſtellt als Unterrichtsgegenſtände der Unterklaſſe der Volksſchule hin: 1) den combinirten Leſe-, Schreib-, Recht- und Schönſchreibunterricht, 2) den verbundenen Sach- und Sprachunterricht, 3) das Rechnen, 4) den Geſang, 5) den Religionsunterricht. Für die Oberklaſſe bleiben in der Hauptſache dieſelben Gegenſtände, doch die Beziehungen und Ausführungen werden zum Theil andere; insbeſondere tritt hier der Sachunterricht als Weltkunde auf. Wenn gleich Goltzſch die Weltkunde mit dem Leſen in innigen Zuſammenhang bringt, ſo hat er ſie doch feſt im Auge; und wenn er ferner keine ſehr bedeutende Ausdehnung derſelben möglich findet, ſo weiſt er an die Leſeſtücke geknüpfte, weitere Ausführungen doch nicht von der Hand. Es wird alſo auf die Natur und Güte dieſer Leſeſtücke weſentlich ankommen; und je weniger ſie einen Leitfaden-ähnlichen Abriß der Weltkunde in dürrſter, kahlſter Weiſe enthalten dürften, deſto mehr müßte neben aller anderweit belebenden Friſche doch der Fonds der fruchtbarſten Momente der Weltkunde auch wirklich umſichtig darin niedergelegt ſein, um nicht vager Zufälligkeit preisgegeben zu ſein. In Summa: Auch bei dieſer Idee der Vereinfachung des Volksſchulunterrichts bleiben die weltkundlichen Belehrungen in ihrem guten Rechte! Wie Goltzſch die Ausführung meint, darüber hier nur kurze Andeutungen in beſonderer Beziehung auf die Geographie. „Auf der unterſten Stufe hat das Kind nur Freude und Genuß an den inhaltsvollſten Vorſtellungen; die Unterweiſung hat auf die ganze Außenwelt, auf Alles, was das Kind umgiebt, was da iſt, vorgeht und geſchieht in derſelben, hinzuführen. Aber es darf dabei nicht daran gedacht werden, die Welt und das volle Leben mit ſeinen reichen Wechſelbeziehungen auseinander zu reißen, das Einzelne zu claſſificiren, oder den Unterricht in den beſondern Fächern, in den ſogenannten Realien, planmäßig auch nur dadurch vorzubereiten, daß eine Art von ſyſtematiſcher Anordnung in den Stoff des erſten, innig verbundenen Sach- und Sprachunterrichts gebracht werde. Es iſt darauf wenigſtens nur ein ſehr untergeordneter Werth zu legen. So wie das Leben die mannichfachſten Erſcheinungen oft im ſchnellen Wechſel vorüberführt, ſo ſteht dem Dorfſchullehrer in der Mitte ſeiner Kleinſten auch noch die ſchöne Freiheit unverkümmert zu, ein Bild nach dem andern aus dem vollen Leben zu greifen und es ſo mit den Kindern zu beſchauen, wie es ihm und ihnen gefällt und behagt. Das Ganze erhält ſeine Einheit durch die Einheit des Zwecks aller einzelnen Betrachtungen." — „In der Oberklaſſe tritt der Sachunterricht als ſelbſtſtändiger Unterrichtsgegenſtand hervor, der am einfachſten und angemeſſenſten mit dem Namen der Weltkunde bezeichnet werden kann." Durch den vorbereitenden Unterricht in der Unterklaſſe hat das Kind „eine Kunde von ſeiner Heimath erlangt, iſt mit dem Boden und ſeinen Hervorbringungen, mit den Thieren, die darauf leben, mit den Menſchen nach ihren vielfältigen Einwirkungen auf die todten und lebenden Naturdinge und nach

den äußern und innern Beziehungen, in die ſie dadurch zu einander treten, bekannt gemacht; es hat eine Kunde von den Naturkräften und ihren auffallendſten Erſcheinungen, vom Himmelsgewölbe und den Bewegungen und Einwirkungen von Sonne und Mond in mannichfacher Weiſe erhalten.“ Die Oberklaſſe ſoll nun Zuſammenhang in dieſe mancherlei Kenntniſſe von der Heimath bringen, und dann allmählich den Blick der Kinder auf das Ganze der Erde richten; es ſoll von den wichtigſten Ländern und ihren Hervorbringungen, von den Völkern, die da gewohnt haben und noch wohnen, von dem Reiche Gottes unter ihnen ſo viel erzählt werden, „als der Zweck der Volksſchule und die künftige Lebensſtellung der Kinder erforderlich und wünſchenswerth macht.“ Alſo erſt: „Betrachtung und Erklärung alles deſſen, was das Kind auf einer im großen Maaßſtabe vom Lehrer angefertigten Karte der Heimath und ihrer nächſten Umgebung deutlich verzeichnet findet, — mit richtiger Auffaſſung des Entfernungsmaaßſtabes. Nach dieſer zuſammenfaſſenden Wiederholung des in der Unterklaſſe zerſtreut Behandelten, iſt wegen der überaus großen Fülle der mannichfaltigſten Erſcheinungen und der Weite des Feldes die mündliche Erzählung des Lehrers allein durchaus unzureichend. Es muß im Leſebuche „ein Leſeſtück nach dem andern vorgelegt werden, in deren jedem ein inhaltreiches, ſchön und ſauber und verſtändlich in Worten abgezeichnetes Bild aus der nahen und fernen Außenwelt u. ſ. w. enthalten iſt.“ Alſo muß das Leſebuch eine lange Reihe ſolcher Bilder enthalten, natürlich nicht willkürlich bunt durch einander gemiſcht, ſondern nach der Zuſammengehörigkeit ihres Inhalts aneinander gereiht, trefflich in Zeichnung und Färbung und in angemeſſener Wahl für die Bedürfniſſe und Lebensſtellung der Kinder. (Goltzſch verweiſt empfehlend auf das Leſebuch vom Theel.) Die ſachliche Behandlung des Leſeſtücks bedarf keiner weitern Bezeichnung; ſie iſt durch die Natur der Aufgabe von ſelbſt klar, und ihre größere oder geringere Ausführlichkeit richtet ſich nach den localen Umſtänden weſentlich mit.

In der Hauptſache ſtimmen mit dem Ebengeſagten auch die Gedanken überein, die der jetzige Stadt-Schulrath Fürbringer in Berlin in ſeinen „Gedanken über chriſtlich-nationale Erziehung der Volksjugend“ ausſpricht. Er nennt darin als die Volksgüter, die ſich das Kind durch den Unterricht aneignen ſoll, Glaube, Tugend und Sitte, Sprache, Wiſſenſchaft, Kunſt, Induſtrie und Verfaſſung des Volks, und hält zu ihrem Erwerbe nothwendig Chriſtenthum, Sprachkunde (Leſen, Schreiben, Singen), Vaterlandskunde (Geographie und Geſchichte), Naturkunde, Rechnen, Formenlehre (mit Zeichnen). In ſeinen Vorſchlägen zur Behandlung des geographiſchen Unterrichts in der Volksſchule ſchließt er ſich ganz an die neuere Methodik an. Der Unterricht in der Geographie des Vaterlands ſoll durch die allgemeinſten geographiſchen Begriffe von der Erde, ihrer Oberfläche, ihrem Verhältniß zum Planetenſyſtem und den dadurch bedingten Verhältniſſen eingeleitet werden. Den Beginn macht die Betrachtung der nächſten Heimath (Dorf, Stadt, Kreis, Bezirk, Provinz), ihrer äußern Beſchaffenheit, ihres Reichthums an Produkten, ihrer Gebirgszüge, Flußgebiete, bemer-

Digitized by Google

kenswertheſter Ortſchaften, der Erwerbs- und Nahrungszweige der Bewohner. In gleicher Weiſe ſoll das geſammte deutſche Vaterland umfaßt werden, „wobei durch lebendige, charaktervolle Schilderungen einzelner, hervorragender Parthien und durch ſtete Vergleichungen des einen Theils des Vaterlandes mit dem andern, das Kind ebenſowohl die Güte Gottes in den Vorzügen ſeiner Heimath dankbar empfinden, als mit reger Theilnahme und treuer Liebe zum Vaterlande erfüllt werden ſoll.“ „Bevor nicht dieſes Gebiet nach den wichtigſten Seiten hin beſchritten worden iſt, ſoll die Volksjugend in der Volksſchule nicht über daſſelbe hinausgeführt, wohl aber bei Betrachtung der Erwerbszweige der Bewohner der vaterländiſchen Ortſchaften, namentlich der Gewerbe und des Handels, auf diejenigen außerheimathlichen Theile der Erde hingewieſen werden, mit welchen das Vaterland in Handelsverbindungen ſteht.“

V. Schnell hatte ſchon in ſeiner gekrönten Preisſchrift („Die Einrichtung einklaſſiger Schulen“. Berlin, 1849. Schultze. 37 S.) daran erinnert, daß die große Mehrzahl der Menſchen nur mit gewöhnlichen Anlagen, nur mit Bildungsfähigkeit überhaupt, begabt iſt, und daß die meiſten Menſchen vorzugsweiſe zu einem Thatleben geboren ſind. Deßhalb hatte ihm ein einſeitiges, künſtliches Hinarbeiten auf ein Vielerlei des Wiſſens und Könnens in der Volksſchule im Widerſpruch mit dem wahren Bedürfniß des Kindes und des Lebens erſcheinen müſſen, und deßhalb hatte er der Einheit und Vereinfachung des geſammten Unterrichts, als einer unabweislichen Nothwendigkeit für die Volksſchule, warm das Wort geredet. Er ſtellte die Gotteskunde, die Weltkunde, die Sprache (die Uebungen der Zahl und Form) als die vereinfachenden Lehrſtücke hin, an denen die Volksſchule volles Genüge habe. Als Ziel der Weltkunde in der Volksſchule nennt er die Aufklärung über die Kräfte und Erſcheinungen der Natur, einige Kenntniſſe der Naturgeſchichte, Geographie, Geſchichte und Himmelskunde, Kenntniſſe, die jedoch nicht etwa auf bloß todtes Wiſſen, ohne Anſchauung, ohne Gefühl und lebendiges Erfaſſen hinauslaufen dürften. Er will die unterſte Schülerabtheilung, nach Hinterlegung einer Vorſchule, im Denken durch beſtimmte Anſchauungen über die nächſten Umgebungen des Kindes, Schulſtube, Haus, Ort u. ſ. w. geſchickt gemacht wiſſen, einen weitern weltkundlichen Vorbereitungs-Unterricht für die obere Stufe zu faſſen. Da ſoll das Kind innerhalb ſeines erweitertern Geſichtskreiſes mit der Natur und den Beſchäftigungen der Menſchen, mit den örtlichen Einrichtungen, dem Verkehr der Menſchen unter einander, den Ortsumgebungen, Garten, Feld, Wald, Wieſe, Gewäſſer u. ſ. w., namentlich auch unter Zuhülfenahme des Leſebuchs, bekannt gemacht werden. Die obere Stufe ſoll dann u. A. die vaterländiſche Geographie, eine kurze Ueberſicht über Deutſchland, Europa, die ganze Erde, und zum Schluß einzelne gute Beſchreibungen von fernen Gegenden und das Nöthigſte aus der Sternkunde hinzuthun. Vollſtändiges Wiſſen kann natürlich nicht begehrt werden. Nach dieſer Idee hat er in ſeinen Lectionsplan eigens welt-

Digitized by Google

kundliche Lehrſtunden geſetzt, ohne damit ſagen zu wollen, daß eine innige Wechſelbeziehung derſelben mit den andern Unterrichts-Gegenſtänden fehlen könne.

In der weiter oben bereits angeführten Schrift kommt er auf die Mängel unſerer Unterrichts-Praxis zurück, und nennt vorzugsweiſe den Mangel an Einheit und Einfachheit des Unterrichts, und die Vernachläſſigung der Uebung im Verhältniß zur Lehre. Dieſem Mangel ſtellt er die Forderung eines in ſeiner geſammten Geſetzmäßigkeit begründeten, im innern und äußern Zuſammenhange ſtehenden Wechſels der Erregung und Uebung, der Lehr- und der Uebungsgegenſtände, entgegen, um den zur Unſtätigkeit geneigten kindlichen Geiſt zu concentriren, und dem körperlichen und ſittlichen Siechthum der Jugend, ihrer Blaſirtheit und Zerfahrenheit zu wehren. Im Unterrichts-Syſtem müſſe Einheit und Zuſammenhang ſein, in das Chaos der Unterrichtsfächer müſſe organiſcher Zuſammenhang kommen, Lehre und Uebung, Genuß und Thätigkeit bedürfen in Maaß und Wechſelwirkung eines richtigern Verhältniſſes. Allerdings müſſe der Unterricht nothwendig Einzelnes lehren und üben, weil eben das Einzelne einzeln, das Beſondere beſonders, ſowie jedes Unterrichtsfach in einer beſtimmten Zeitfolge und innerhalb beſtimmter Zeitabſchnitte behandelt ſein will. Aber damit iſt die Verbindung des Zuſammengehörigen nicht nur nicht ausgeſchloſſen, eine enge Verkettung der geſammten geiſtigen Thätigkeit des Schülers nicht nur nicht unmöglich gemacht, ſondern ſie wird gerade recht vorausgeſetzt, und macht die erforderliche Centraliſation des Unterrichts erſt ausführbar, indem ſie zugleich deren Frucht, die Concentration der Geiſtesthätigkeit des zu bildenden Subjects, gedeihlich entwickelt. — Im Uebrigen führt Schnell nur ſeine Gedanken über die drei Haupt-Bildungsobjecte: Gotteskunde, Weltkunde und Sprachbildung, noch etwas näher begründend und ſie im Plane anordnend aus, ohne jedoch Weſentliches neu zu ſagen.

Ziehen wir nun die Summe aus den im Obigen über die Centraliſation des Unterrichts hervorgehobenen Gedanken, und nehmen wir gleich die Subſtanz der Gedanken und Vorſchläge über das gleiche Thema, wie ſie u. A. in der Löw'ſchen „pädagogiſchen Monatsſchrift“ und in der Scholz'ſchen „ſchleſiſchen Schullehrer-Zeitung“ *), ja wie ſie auch in umfänglichern, neuern pädagogiſchen Schriften, z. B. in der „allgemeinen Pädagogik“ von Dr. Th. Waitz, in der „evangeliſchen

*) Anm. Vgl. darin einen recht leſenswerthen, anſprechenden Aufſatz von Günther über „die zweckmäßigſte anwendbare Concentration des Unterrichts in der Volksſchule“, worin die einſchlägigen Fragen über Begriff der Concentration, Nothwendigkeit größerer Concentrirung im Intereſſe innigerer Harmonie aller bei der Jugendbildung zuſammenwirkenden Kräfte, — ohne davon das alleinige Heil für die Schule zu erwarten —, Grundlage dieſer Concentration (Bedürfniß des kindlichen Geiſtes in ſeinen 3 Bildungsſtadien), Nothwendige Gegenſtände bei aller Concentration (Schnell'ſche Idee!), Lehrplan (darin u. A.: Vaterlandskunde) für die 3 Klaſſen u. ſ. w. u. ſ. w. einſichtig behandelt werden. (Schleſ. Schullehrerzeitung 1853. Nr. 2 u. ff.)

Pädagogik" von *Palmer* *), zu leſen ſind, mit hinzu, ſo ergiebt ſich etwa folgendes Reſultat: Die Vereinfachung des Volksſchulunterrichts, hergeſtellt durch natürliche, organiſche Verbindung der Lehrobjecte und durch deren Zurückführung auf das dem wahren Volksſchul-Bedürfniß und der Lebensſtellung der Volksſchüler entſprechende weiſe Maaß, iſt eine unerläßliche Nothwendigkeit. Die in's Maaßloſe fortgeſetzte Zerſtückelung und Vereinzelung der Unterrichtsfächer, die chaotiſche Miſchung derſelben im wirklichen Unterricht Tag für Tag und Woche für Woche 8 bis 9 Jahre hindurch, iſt eine grobe, pädagogiſche Sünde, die für die meiſten Schüler gar nicht wieder gut zu machen iſt. Die conſequenteſte, *formelle* Vereinfachung und Concentration ſcheint zwar die zu ſein, welche alle Unterrichtsfächer um *ein einziges* Centrum, um den Haupt-Unterrichtsgegenſtand der Volksſchule, nämlich um den *Religionsunterricht* ſammelt, alle nur auf ihn bezieht, und für alle die *Gelegentlichkeit* des Vorkommens von der Maaßgabe abhängig macht, welche das allmähliche Fortſchreiten dieſes einen Unterrichts am Faden der Geſchichte des Reiches Gottes darbietet. Aber in der That läuft dieſe Art *formeller* Zuſammenſchließung von Allem in Eines auf eine Cumulation hinaus, die für Lehrer und Schüler alsbald ganz ungeahnte Schwierigkeit und Verwirrung herbeiführt, und den nicht direct religiöſen Stoff dergeſtalt zerſtreut, daß von einer organiſch bildenden Einwirkung deſſelben nicht wohl die Rede ſein kann.

Mehr empfiehlt ſich die *Gruppirung* der verwandten Unterrichtsgegenſtände um ihre natürlichſten, fundamentalen Kernſtücke, wobei es ſelbſtredend eine unumgängliche Nothwendigkeit bleibt, die Behandlung aller in *einheitlichem Geiſte*, nämlich in chriſtlichem, und für einen **einheitlichen Zweck**, nämlich für chriſtliche Jugendbildung im ganzen

---

*) *Anm.* *Palmer* ſagt a. a. O. S. 333: „Von dem Realiſtiſchen in der Volksbildung muß behauptet werden — und es iſt nachgerade auch von den Einſichtigen ſo gut wie zugeſtanden, daß es ſich in dieſen Fächern ſchlechterdings *nicht um irgend etwas Ganzes*, auch nur relativ Vollſtändiges, Syſtematiſirtes handeln könne, ſondern um eine Anzahl Erkenntniſſe, durch welche nur vorerſt die noch rein ſinnliche, auf's Allernächſte beſchränkte Weltanſchauung des Zöglings durchbrochen, ſein Horizont erweitert und die Möglichkeit gegeben wird, daß derjenige, der dieſe fragmentariſchen Kenntniſſe recht aufgenommen hat und benützt, hernach durch ſein Berufsleben in irgend einem ſpeciellen Zweige zu vollſtändigerer Erkenntniß gelangt und dieſelbe durch die vom wirklichen Leben zufällig, aber reichlich zugeführten, mit der aus den Kindesjahren ſtammenden Kenntniß zu combinirenden neuen Anſchauungen erweitert." Hierauf geſtützt ſchlägt er S. 362 weiter vor: „Die *erſte* Stufe hat den Gegenſtand von anſchaulicher Seite, in concreter Geſtalt, in Bild, Wirklichkeit oder Erzählung darzubieten: Bilder und erzählende Darſtellungen einzelner Städte, Gegenden, Volksſtämme. Die *zweite* Stufe würde die mehr abſtracte Seite, die trockenen Partien hervortreten laſſen: Heimiſch machen auf der Karte. Namen einprägen u. ſ. w. Die *dritte* Stufe baut darauf ein Wiſſen, worin ſich Abſtractes und Concretes, ein logiſches Begreifen mit der gemüthlichen Darſtellung, ein feſtes Einlernen mit freier, lebendiger Anwendung organiſch zur Einheit verbindet: Umfaſſendere und zuſammenhängendere Kunde vom Vaterlande und vom heiligen Lande."

Digitized by Google

Umfange dieſes Worts, zu geſtalten. In letzterm Falle bilden nicht Naturgeſchichte, Naturlehre, Geographie, Himmelskunde, Geſchichte u. ſ. w. eben ſo viele getrennt zu erhaltende und durchzuführende Lehrobjecte, ſondern ſie ſind für die Volksſchule in die eine Weltkunde zuſammenzufaſſen. Und dieſe iſt am Faden eines planmäßig darauf berechneten Leſebuchs ſo ſchulmäßig durchzuarbeiten, daß die Frucht der neuern methodiſchen Grundſätze dabei ihre Beachtung findet, namentlich daß nicht der Hauptwerth auf den größtmöglichen äußern Reichthum und Umfang des Stoffs, ſondern auf ſeine Klarheit, Feſtigkeit, Rundung, innere Durchdringung und praktiſche Anwendbarkeit für die Bildungs-Intereſſen der Schule und für das künftige Lebensbedürfniß gelegt wird.

Wird die Concentration des Volksſchulunterrichts ſo aufgefaßt und durchgeführt, dann iſt ſie mehr als ein bloßes pädagogiſches Schlagwort unſerer Tage; ſie iſt eine reale, bedeutſame Lebensfrage für die Regeneration und Reformation des Volksſchul-Unterrichtsweſens, ja ſie wird zu einer folgewichtigen, ſittlichen That. Denn wenn man einerſeits auch mit dem wackeren Löw (Vorwort zum 7. Jahrg. der pädagogiſchen Monatsſchrift, 1853) den Gedanken, durch die Schule das Leben machen zu wollen, als einer falſchen pädagogiſchen Richtung angehörig, verwerfen muß, ſo hat doch andrerſeits die Erziehung und der Unterricht in Haus und Schule jedenfalls die Aufgabe, auf dem Grunde der ewig gültigen Fundamente aller wahren Bildung und auf den damit harmonirenden Stützen der gegenwärtigen ſocialen Bildung für das Leben ſo heranzubilden, daß eine ſelbſtſtändige Orientirung und Mitwirkung in demſelben zu gewinnen ſteht. Und ſie hat in ihrem Dienſte für das Leben doch auch die Pflicht, falſchen Richtungen ſchon bei der Jugend vorbeugen, und damit das Leben im richtigen Geleiſe erhalten zu helfen, indem ſie nicht überhaupt den momentan vorhandenen geiſtigen Gehalt des Lebens — denn dieſer kann ein zeitweiſe höchſt bedenklicher ſein —, ſondern nur das Aechte, Ewigwahre davon den folgenden Generationen zur Aneignung, Bewahrung und Weiterentwickelung übergiebt. Wir möchten das nicht ohne Weiteres als tendenziöſe Propaganda für excluſive kirchliche und politiſche Beſtrebungen anſehen, da wir meinen, es müſſe nicht mit Nothwendigkeit nur ein oberflächlicher Kanon ſein, wonach bei dieſer Gelegenheit mit der Schule experimentirt wird. Vielmehr dürfte gerade eine recht gründliche, feſte, conſequente, religiöſe und pſychologiſche Anſchauung, ja recht aufrichtige Liebe zum Volk und ſeiner Jugend, ein klares Auge und warmes Herz für ſeine wahrſten Heils-Intereſſen, die Motive und Handhaben zu der neuen Arbeit an der Schule geben. Weit entfernt, irgend wie deshalb das treffliche Alte zu verwerfen, oder den wirklich werthvollen Inhalt des gegenwärtigen Bewußtſeins der Nation der Jugend zu verkümmern, wird jene gründliche Würdigung des Schul- und Volksbedürfniſſes Beides gern der Schule und dem Volke bewahren und vermehrt übergeben wollen, ohne auch nur ein Tüttelchen davon leichtfertig zu verzetteln. Unſere ächten Pädagogen werden, wie wir denken,

Digitized by Google

mit der Concentration des Unterrichts, gleich Löw, nichts Anderes als nur die naturgemäße, lebenswirkliche Beziehung der bisher abſtract und getrennt gehaltenen Lehrſtoffe meinen, und mit derſelben am wenigſten eine neue Ueberladung mit irgend welchem beſondern Lehrſtoff — „und wenn's der religiöſe wäre" — beabſichtigen. Dann aber iſt ſie kein bloßes Schlagwort mehr, wie es ja Gemüthsbildung, Anſchaulichkeit, Vertiefung in den Lehrſtoff — recht begriffen — auch nicht bloß ſind, ſo lange damit kaum eine andere, pädagogiſch richtige und wichtige Sache gemeint ſein kann und ſoll, als die unſer Löw auch nur meint: Gemüthsbildung mit logiſcher Klarheit, größtentheils auch durch dieſelbe; Anſchaulichkeit durch Anſchluß an wirkliche (reale und geiſtige) Objecte in der Hand wiſſenſchaftlich gebildeter Lehrer, welche die Anſchauung zur Idee zu verklären fähig ſind und aus dem anſchauenden Auge des Schülers nicht einen todten Spiegel, ſondern ein Organ des fühlenden Herzens, des denkenden Geiſtes und ſtrebenden Willens machen; und Vertiefung in den Lehrſtoff in die Mannichfaltigkeit und Fülle der Beziehungen jedes einzelnen Objects, wobei es immerhin eine quantitative Beſchränkung nach Zahl und Extenſion des Objects erfordern mag, da ja doch eine Erweiterung des Geſichtskreiſes der intenſiven Bildung erreicht werden wird.

Wir fürchten nicht, uns einer ſchmerzlichen Täuſchung hinzugeben, wenn wir ſchließlich hoffen, daß die Weltkunde fortan als Volksſchul-Lehrgegenſtand in den weiteſten Kreiſen die längſt angeſtrebte und längſt wohl verdiente Anerkennung und Pflege finden werde, indem dabei ihre einzelnen Glieder, namentlich ihr äußeres Fundament und Gerüſt, der geographiſche Unterricht, zu ſeiner relativen Geltung und zu einer Behandlung gelangen, welche nicht bloß dem ſubjectiven und objectiven Bedürfniß, ſondern namentlich auch dem chriſtlichen Geiſte entſpricht, welcher allen Volksſchulunterricht durchwehen ſoll. Täuſchen wir uns eben nicht, ſo dringt endlich in naher Zukunft die ganze fruchtbare Idee einer Weltkunde für die Volksſchule in dieſelbe zum Segen tiefer hinein, und die nun ſchon altersgrauen Schöpfer derſelben, unter denen der würdige Veteran Dr. Harniſch unbedingt obenan zu ſtellen iſt, haben wenigſtens nach ihrer vielen Arbeit, die wir faſt 25 Jahre mit ihnen theilen, mit und für die gute Sache, an ihrem Lebensabend noch die freudige Genugthuung, dieſelbe als allgemeines Bedürfniß anerkannt zu ſehen. — Für die uns jetzt vorliegenden Zwecke der Berichterſtattung kann es aber nicht darauf ankommen, nunmehr näher in das Weſen der Weltkunde einzugehen, die Verhältniſſe ihrer Glieder unter einander, ſowie den Plan und die Methodik der Durchführung, ihren Zweck und ihr Ziel wieder lebhaft vorzuführen. Es möge daher genügen, hier theils auf das zurückzuverweiſen, was der erſte Jahrg. des Pädag. Jahresber. 1846 unter der Rubrik „der geſchichtliche und der geographiſche Unterricht" (beſonderer Abdruck, S. 20 ff.; 71 ff.) S. 162 ff. u. S. 212 ff., theils auf das, was ſchon 1840 der 22. Bd. der Rheiniſchen Blätter von Dr. Dieſterweg, und endlich auf das, was das Schulblatt

der evangeliſchen Seminare Schleſiens, Jahrg. 1851, Nr. 7. von uns darüber enthält. — Hier galt es nur, in Erinnerung zu bringen, wie die Frage des weltkundlichen Unterrichts gegenwärtig gerade ſteht und daß ſie eben zum Stehen gebracht iſt, weil es nun darauf ankommt, nicht fort und fort damit zu experimentiren, ſondern in Gottes Namen freudig an ihrer praktiſchen Löſung in der Volksſchule zu arbeiten.

B.

Wenden wir uns nunmehr zu dem, was ſpecifiſch für die weitere Förderung des geographiſchen Unterrichts als ſolchen, namentlich in Bürger- und Realſchulen, in der letzten Zeit gethan und anempfohlen iſt.

1. Schon im erſten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts iſt der Beſtrebungen des wackern Rectors F. Otto in Mühlhauſen gedacht worden, der ſich in der pädagogiſchen Welt beſonders durch ſeine Schrift: „Das Leſebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Mutterſprache" rühmlichſt bekannt gemacht, und auch eine „allgemeine Methodik des geographiſchen Unterrichts" geſchrieben hat. Später hat Otto noch weitere, der geographiſchen Unterrichts-Methode förderliche Gedanken in ſeinen „Nachrichten über die Bürger- und Volksſchulen der Stadt Mühlhauſen" ausgeſprochen. Er meint darin, daß die Erdkunde als charakteriſtiſcher Lehrgegenſtand der Bürgerſchule einer nothwendigen ſchulmäßigen Beſchränkung des überreichen wiſſenſchaftlichen Materials bedürfe, welches durch die außerordentlichen, auf dieſem Gebiete thätigen Kräfte erworben ſei. Alles, was in ſeiner Vereinzelung eine weitere Beziehung zu dem Andern nicht gewinnen, die geographiſche Anſchauung nicht bereichern, die Unterſcheidung geographiſcher Verhältniſſe nicht fördern und Einblicke in einen Zuſammenhang nicht gewähren kann, vielmehr nur zur Gedächtniß-Belaſtung führt, will er mit Recht ausgeſchieden wiſſen. Das trifft ſowohl das von dem Maaß der Unterrichtszeit abhängige Maaß des Materials, als die durch den Grad der Geiſtesreife der Schüler bedingte Erfaſſung des Zuſammenhangs. Da es weſentlich darauf ankommt, daß im Unterrichte vom Leben des Gegenſtandes ein Abbild in den Geiſt des Schülers geprägt werden ſoll, und dabei nicht ſowohl deſſen äußerer Umfang, als deſſen innere Gliederung und Potenzirung von Wichtigkeit iſt, ſo iſt nicht die Erweckung des Reichthums erforderlich, zu welchem die Durchwanderung aller Erdenräume, die Kenntnißnahme von Allem, was ſich dabei darbietet, verhilft, ſondern desjenigen, in welchem alle weſentlichen Entwickelungsſtufen und Charakterformen, ſowohl in dem plaſtiſchen Bau der Erdfeſte, als auch in den Pflanzen- und Thierorganismen und dem Völkercomplexe zur Erkennung und Unterſcheidung kommen. Die unvermehrte Schülerkraft und Unterrichtszeit erheiſcht eine ideelle Concentration des geographiſchen Unterrichts-Materials im Gegenſatze zu der wachſenden Fülle deſſelben. Dieſe Concentration bahnt ſich unter Anderm ſchon dadurch an, daß davon abgelaſſen wird, z. B. die Heimathskunde dazu zu miß-

Digitized by Google

brauchen, daß unter dem Titel Vorbegriffe eine Art geographiſche Verhältnißlehre geſtaltet wird, welche in leere Abſtractionen auslaufen muß, da die concreten Anſchauungen dazu fehlen. Auch die langweilende, blaſſe Beſprechung von Kammer, Küche, Keller und Garten, welche den Schüler weit unter ſeinem Standpunkte zu faſſen pflegt, muß gänzlich aus dieſem Unterrichte geſtrichen werden. Dagegen iſt's von ungleich größerer Fruchtbarkeit und Wichtigkeit, auf den beſtimmenden Einfluß zu achten, welchen die Natur eines Erdraumes auf den Charakter und die Zuſtände ſeiner Bewohner ausübt, und es kommt darauf an, den Zuſammenhang zwiſchen der Erdnatur und dem Menſchenleben — wenn nicht ſchon begreifen, doch wenigſtens ahnen zu laſſen. Freilich iſt das keine leichte Aufgabe, und es gehört bei der durchſchnittlichen Beſchränktheit der concreten Anſchauungen und Erfahrungen bei den Kindern eine feine, ſinnige Gabe des Lehrers dazu, ſie zu löſen. Otto ordnet ſich den Gang des erdkundlichen Unterrichts in folgender Weiſe:

I. Heimathskunde; engere, ſo weit der freie Umblick im Geſichtskreiſe reicht, und weitere, ſoweit das landſchaftliche Gebiet ſich erſtreckt, zu welchem die engere Heimath gehört. Beſchränkung auf dasjenige, was dieſe Heimath bietet; alſo ſtrenge Ausſcheidung deſſen, was nur andere Erdräume angeht. Nicht Schilderung, nicht Gemälde, ſondern ſcharfe, individuelle Beſchreibung ohne breite Erklärung und Begründung; daneben Vergleichung, Kartenzeichnung und Kartenleſen. — Gegenſtände der beſonderen Beſprechung ſind: Begrenzung der engern Heimath, Beſtimmung der Himmelsgegenden, Orientirung über Lage und Richtung beſtimmter Locale; Betrachtung und Beſprechung der Bodengeſtalt, einzelner Erhebungen und Vertiefungen, Angabe der Höhenverhältniſſe der wichtigſten Punkte, Zeichnung und Betrachtung von Profilen, Erkennung und Benennung der verſchiedenen Art und Benutzung des Bodens, Beſchreibung der Gewäſſer, Fixirung der Ortſchaften, atmoſphäriſche Erſcheinungen (vorherrſchende Winde, Niederſchlagsformen und deren Vertheilung auf das Jahr, — rein elementar-populär, nicht wiſſenſchaftlich!); Beleuchtungs- und Temperatur-Verſchiedenheiten im Jahre; Erſcheinungen an Sonne und Mond.

II. Kunde der Ferne und Fremde. — Die gewählten Locale müſſen Repräſentanten geographiſcher Charakterformen ſein; ihrer Durcharbeitung fügt zu den in der Heimathskunde bereits herangezogenen Verhältniſſen noch die organiſchen Bereiche der Pflanzen und die Thiere und die Menſchen und allerlei Vergleichungen mit der Heimath hinzu. Sachlich zerfällt der Unterricht in einen Erdbeſchreibenden und in einen Erdgegend-beſchreibenden Theil. Jener, der allgemeine, umfaßt die elementarſten mathematiſchen Verhältniſſe der ganzen Erde (Begriffserläuterungen am Erdglobus; Uebungen im Zeichnen auf die Kugel und im Lagenbeſtimmen an derſelben, ſowie im Uebertragen der Zeichnung von dem Globus in die Ebene und Orientiren darin) und die elementarſten topiſchen Erdverhältniſſe (Vertheilung von Land und Meer, Grundgeſtalt, Gliederung beider; geographiſche Lagenbeſtimmungen; Karten-

Digitized by Google

zeichnen). Dieſer, der beſondere, enthält die repräſentativen Erdlocale in näherer Beſchreibung, alſo geographiſche Charakter- oder Landſchaftsbilder. Unter dergleichen iſt immerhin eine große Auswahl möglich: es giebt keinen kategoriſchen Imperativ für die Aufnahme oder die Ausſchließung des einen oder andern. Demnach zügelt die leitende Idee, alle hauptſächlichen Charakterformen zur geiſtigen Anſchauung zu bringen, ſelbſtredend die Wahl und verwirft planloſe Willkür und blindes Herausgreifen aus der bunten Mannichfaltigkeit. Otto führt Beiſpiels halber folgende an, deren Wahl durch vorhandenes gut präparirtes Material für deren ſchulmäßige Behandlung mitbedingt erſcheint: Das nördliche Eismeer. Das Schiff und das Leben zu Schiffe. Meeresſturm und Strandung an der Weſtküſte von Jütland. Eine Polarebene. Eine ſibiriſche Steppe. Die Wüſte Sahara als eine Sandebene. Eine der Llanos als eine Grasebene. Das Hochland von Barka. Das mittlere und untere Stufenland des Nil. Die Pyrenäen. Der große Bernhardsberg und die Gletſcher. Alpenwirthſchaft. Das Salzbergwerk zu Wieliczka. Ein braſilianiſcher Urwald und die Lebensweiſe der Gauchos. Der Ausbruch des Veſuv im Jahre 1794. Der Rhein. Die ruſſiſchen Schneeſtürme. Ein Tag unter dem Aequator. Die Fingalshöhle. Lebensweiſe des Volks in und um Neapel. Die wilden Fiſcher auf Neuholland.

Der daran zu knüpfende, weiterführende Unterricht hebt bei der Oceanographie wieder an, recapitulirt die Betrachtung der Continente in topiſcher Beziehung, wendet ſich dann zu den orographiſchen und hydrographiſchen Verhältniſſen derſelben und läuft weſentlich in eine phyſiſche Geographie aus, in welcher unter Beihülfe der Naturkunde die Atmoſphärographie, die Phyſik des Waſſers und beſonders des Meerwaſſers, die Geognoſie und Klimatologie am Faden der einſchlägigen wiſſenſchaftlichen Hauptmomente zur Sprache kommen. Dann folgt die Betrachtung der Erdoberfläche in Beziehung auf das Pflanzen- und Thierreich (die einzelnen Continente nach ihren Charakter-Pflanzen und Thieren, Produktenlinien und Verbreitungsſphären. — Der phyſiſche Menſch. Raçen, deren Verbreitung), woran ſich, um den Schlüſſel für die Naturgeſetze der Erde zu geben, der kosmographiſche Theil der Erdkunde reiht. Den Schluß bildet derjenige Theil des erdkundlichen Unterrichts, welcher den Menſchen in ſein Centrum ſtellt, alſo die Betrachtung des Menſchen im Verhältniß zur Natur, oder die Staatengeographie (von Auſtralien anhebend), welche in eine genauere Beſchreibung Deutſchlands und beſonders des preußiſchen Staats mündet. — Für die Behandlung ſelbſt wird nach erfolgter Durchwanderung der einzelnen Theile des Erdganzen deren erneute Betrachtung unter verſchiedenen Geſichtspunkten, Behufs der Vergleichung, insbeſondere der topiſchen und phyſiſchen Verhältniſſe empfohlen, und auch vom „Negiren vorhandener Thatſachen“ Gebrauch gemacht. In Bezug auf dieß „Negiren“ verweiſen wir auf den 3. Jahrg. des Pädag. Jahresberichts einfach zurück. Was die „Vergleichungen“ anbetrifft, ſo ſind dazu in der ſtufenweiſen geographiſchen Entwickelung der Continente (Küſtenentwickelung, Vertheilung der Gebirgsmaſſen und Gebirgsformen, Wechſellagerung von Tiefland und Hochland, — alſo die

Digitized by Google

geſammte Configuration und Plaſtik der Continente — Gliederung, Stellung der Glieder, ihre Formähnlichkeit; Stärke, Gebietsgröße, abſolute und relative Richtung und Ausbreitung der Waſſeradern und Seebecken, Vertheilung derſelben; organiſche Formen aus der Pflanzen- und Thierwelt in ihrer Abhängigkeit von klimatiſchen Potenzen, daraus abzuleitende Uebereinſtimmungen und Gegenſätze in verſchiedenen Zonengebieten u. dergl. m.) und in der Wechſelwirkung der geographiſchen Locale auf die menſchliche Cultur und vice versa dieſer auf jene, die reichſten und mannichfaltigſten Gelegenheiten gegeben. Jedoch glauben wir den etwa daran zu knüpfenden Reflexionen und Abſtractionen, welche auf Gewinnung genereller Begriffe und auf Herleitung geographiſcher Geſetze abzwecken ſollten, das Wort um ſo weniger reden zu dürfen, als wir nur die auf Anſchauung der concreteſten Verhältniſſe unmittelbar geſtützten Vergleichungen für eine ſchulgerechte, und zugleich für eine vollauf genügende Arbeit gelten laſſen können. Weiter greifende, philoſophirende Betrachtungen gehören in keine Schule, zumal in keine Bürgerſchule, da das Maaß der Geiſtesreife bei Weitem nicht ausreichend erachtet werden kann, begriffliche Reſultate ſelbſtſtändig zu ziehen, welche in ihrer Allgemeinheit weiter reichen, und von zu verſchiedenartigen Momenten abhängig ſind, als daß ſie von Schülern vollkommen erfaßt und ohne Einſeitigkeit angewendet werden können. — Auch in dieſer Beziehung können wir hier weitere Erörterungen nicht verfolgen, ſondern müſſen auf den dritten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts (1848) zurückverweiſen, wo das Dahin-einſchlägige bereits genauer behandelt iſt. An derſelben Stelle iſt auch die Subſtanz der von Otto (1850) vorgelegten Gedanken in Betreff der ſchulgerechten Beſchränkung des geographiſchen Unterrichts, ſowie ſeiner Gliederung und Durchführung näher entwickelt und begründet. Mögen danach die von Otto ausgeſprochenen Vorſchläge auch nicht als ganz neu anzuſehen ſein, ſo wiederholen ſie doch in der Kürze und ſtellen zu ſchnellerem Ueberblick zuſammen, was anderweit bereits ventilirt und durch praktiſche Erprobung unter angemeſſenen Schulverhältniſſen bewährt gefunden worden iſt. Und es bleibt immer ſehr dankbar, ſein Bemühen auf Bahnmachung für die neuern Ideen zu richten und darum ihre Grundlagen fort und fort wieder in Erinnerung zu bringen, zumal ſo, wie es von Otto geſchehen, durch Aufzeigung der wirklichen Praxis aus dem Leben einer wohlorganiſirten, in anerkannter Thätigkeit wirkenden Schule.

2. Oberlehrer Körner an der Realſchule zu Halle iſt in ſeiner neueſten Schrift; „Der Volksſchullehrer,“ (Pädadogik der Volksſchule. Praktiſches Lehrbuch für Erziehung und Unterricht. Leipzig, Coſtenoble. 1853. 243 S.) auch auf den Unterricht in der Geographie näher eingegangen. Dieſes in vieler Beziehung treffliche Buch, das auf erfreuliche Weiſe einem recht fühlbaren Mangel abzuhelfen geeignet iſt, indem es als Elementarwerk der Pädagogik in gedrängter Kürze das enthält, was ſeither Brauchbares nnd Beachtenswerthes über Volksunterricht im Allgemeinen und über deſſen einzelne Zweige geſchrieben iſt, wird

Digitized by Google

zwar, der höchſten Wahrſcheinlichkeit nach, in dieſen Blättern ſeine umfaſſende Würdigung finden; das überhebt uns jedoch nicht der Pflicht, mit Dank auf das ſpeciell Rückſicht zu nehmen, was darin über Geographie und Geſchichte beſonders beigebracht iſt, zumal da namentlich für die Förderung des geographiſchen Unterrichts Körner unbeſtreitbare Verdienſte hat, wie wir das auf Grund ſeiner Abhandlung in der „Pädagogiſchen Monatsſchrift" von Löw und Körner (Jahrg. 1847, Heft 1.) im dritten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts (1848, S. 178 ff.) dargethan haben. Zuvor mag jedoch die Erwähnung nicht ungerechtfertigt erſcheinen, daß Körner ſich ebenfalls dem Streben anſchließt, aller Ueberfütterung mit Lehrmaterial und allen in der Luft ſchwebenden Abſtractionen der Syſtematik in der Schule Einhalt zu thun, und an deren Stelle ruhiges Durcharbeiten des Lehrſtoffs, liebevolles Vertiefen in denſelben und gemüthliches Verweilen bei ergiebigen Parthien zu bringen. Er erkennt mit uns an, daß das heilloſe Schwanken zwiſchen unfruchtbarer Gedächtnißarbeit und todten Verſtandesabſtractionen das innerſte Bedürfniß des jugendlichen Herzens unbefriedigt gelaſſen, deſſen Gefühls- und Empfindungsleben nicht gepflegt, dagegen die Jugend blaſirt, frühreif, gedankenfaul oder altklug gemacht und ohne Begeiſterung für ideale Zwecke, für die höchſten Güter des Lebens gelaſſen habe. Er erkennt ferner an, daß die gegenwärtig in den Zug gekommene Strömung des geiſtigen Lebens gegen derartige Gemüthloſigkeit des Reflectirens und Räſonnirens und gegen die Gedankenarmuth des Gedächtnißwiſſens eine Verjüngung des Bildungslebens, eine Verinnerlichung des Wiſſens ſignificire, die freudige Begrüßung verdient. Die gegenwärtige Reaction des Gemüths gegen den bloß reflectirenden Verſtand iſt eben ſo berechtigt, als die des Gemüths gegen den Materialismus und ſelbſt die des richtig gewürdigten Materialismus des poſitiven Wiſſens gegen das bloß abſtrahirende Denken. Der obſchwebende Kampf wird die richtige Verſöhnung der ſtreitenden Potenzen mit der Zeit in der Anerkennung aus dem Innern heraus und von einem Gegebenen aus herbeiführen, namentlich aber ſteht eine Beſchränkung des Materialismus in ſicherer und naher Ausſicht. Nicht die Lehrſtoffe an ſich, aber die Penſen und die Maaße des geforderten poſitiven Wiſſens werden beſchränkt werden, um Lehrern und Schülern Zeit zu gönnen, ſich in den einzelnen Lehrgegenſtand mehr zu vertiefen, ihn gründlicher durchzuarbeiten, den ganzen Menſchen mit ſeiner vollen Geiſteskraft daran arbeiten zu laſſen. Nicht darauf kommt es an, wie viel, ſondern wie der Schüler lernt und daß er überhaupt tüchtig arbeiten lernt. Darum iſt neben der angemeſſen eingeſchränkten Abſtraction der Gemüthbildende Unterricht die Aufgabe, die es zu löſen gilt. — Körner ſieht ſeine Schrift als einen Auszug aus andern Werken an, den er kurz, faßlich und zweckmäßig gewählt darbietet, um, was dieſe Werke zerſtreut enthalten, für jeden Lehrer, der an den neuern fruchtbarſten Ideen über Unterricht und Erziehung Antheil nehmen will, nahe beiſammen und ohne erwähnenswerthe Koſten in die Hand zu liefern. Wiewohl er deshalb in der Regel nur referirend und entlehnend verfährt und die eigne Kritik bei Seite läßt, legt er doch auf Alles, was der Gemüthsbildung im

Digitized by Google

Gegenſatze zu herrſchender, einſeitiger Verſtandesbildung aufhilft, ſowie auf die Einheit von Erziehung und Unterricht beſondern Nachdruck.

Im fünften Kapitel ſeiner obengenannten Schrift kommt Körner in §. 2. S. 176—183 auf die Geographie zu ſprechen. Er nennt ſie dort eine der ergiebigſten und dankbarſten Lectionen, indem ſie als aſſociirende Wiſſenſchaft den Schüler allſeitig ausbildet. „Das Kartenſehen übt Auge und Auffaſſungsgabe, das Kartenleſen Phantaſie, das Kartenzeichnen Hand, Auge und Geſchmack; Vergleichen, Unterſcheiden, Reflectiren, Combiniren, Abſtrahiren beſchäftigen Verſtand und Phantaſie; landſchaftliche, lebensvolle Bilder nähren und bilden das Gemüth.“ Dann reſümmirt er, was wir in den verſchiedenen Jahrgängen d. Päd. Jahresberichts, namentlich I. II. III. IV. V. VI. Jahrgang über die Methodik des geographiſchen Unterrichts abgehandelt haben, kurz und überſichtlich, fügt noch Curtman's methodiſche Vorſchläge an und beſpricht dann als beſondere Punkte noch: „das Kartenleſen und Kartenzeichnen, den Gemüthbildenden Theil des geographiſchen Unterrichts und die Geographie als religiöſes und nationales Erziehungsmittel.“

Was den Lehrgang von Curtman anbetrifft, ſo iſt er durch Folgendes charakteriſirt: Die Heimathskunde wird dem Anſchauungsunterrichte zugewieſen. Die daran angeknüpfte Kenntniß der Fremde wird durch Erzählungen, Bilder und Beſchreibungen (ohne Karte!) vermittelt. Dann erſt folgt Kartenkenntniß (Karte der Heimath, der fremden Länder, des Globus). Daran ſchließt ſich die Beſchreibung des Vaterlandes, vom engern Vaterlande aus zu den angrenzenden Ländern des weitern Vaterlandes übergehend, nachdem die Fluß-, Gebirgs- und Terrainformen vorausgeſchickt ſind. Man beſchreibe wenig, aber gut, nur Repräſentanten.“ Nachdem noch auf der folgenden Stufe Europa und die übrigen Welttheile, unter fleißiger Vergleichung der Fremde mit der Heimath, behandelt ſind, ſchließt die mathematiſche Geographie das Ganze.

Ohne den an ſich unverwerflichen Grundgedanken dieſes Vorſchlags zu verkennen, können wir uns ihm doch nicht freudig anſchließen. Das, was unter „Anſchauungs-Unterricht“ üblicher Weiſe zuſammengefaßt zu werden pflegt, und das was die Schule unzertrennlich damit combinirt, verträgt es ſchwer, ſpeciſiſch geographiſche Stoffe darin planmäßig ſo durchzuarbeiten, daß ſie als Vorbereitung für einen geſonderten geographiſchen Unterricht gelten könnten. Es kommen allerdings vereinzelte Momente der geographiſcheu Fundamental-Anſchauungen aus der Heimathskunde im Anſchauungs-Unterrichte mit vor; aber ſie verlieren unter den übrigen in dieſen Anſchauungs-Unterricht hineingezogenen Momenten doch viel zu ſehr ihren Zuſammenhang und ihre wünſchenswerthe Beziehung, als daß ſie für eine genügende Grundlage des geographiſchen Unterrichts gelten könnten. Sobald aber vorwiegend die Geographie im „Anſchauungs-Unterrichte“ der Anfänger Berückſichtigung finden ſoll, leiden unbedingt darunter die andern Momente deſſelben. — Ferner erſcheint uns die Bekanntmachung mit der Fremde ohne Zuhülfenahme der Karte nicht

empfehlenswerth. Was bleibt übrig als Anhalt für die wünſchenswerthe, von allem Anfang vorzugsweiſe zu pflegende Orientirung in den zu beſprechenden Erdlocalen, wenn deren allgemeinſtes, nicht ohne guten Grund wichtigſtes Hülfsmittel, das nothwendige Surrogat der unmöglichen leiblichen Anſchauung der Ferne, vorenthalten wird? Wir möchten die Karte und immer wieder die Karte als höchſt nöthig von möglichſt früher Zeit an in Gebrauch genommen ſehen, zumal da Kinder lange daran zu lernen haben, bevor ſie dieſelbe genügend zu benutzen vermögen.

In Betreff des Kartenleſens und Kartenzeichnens, ſagt Körner, hat man viel erwartet. Das laſſen wir vom Kartenzeichnen gelten; vom Kartenleſen erwarten wir noch das Meiſte; es iſt gar nicht ſo in Brauch, als zu wünſchen wäre. Körner meint, daß darunter das Verſtehen der Karte und ihrer Zeichen, ſowie die in der Phantaſie annähernd vorzuſtellende Verwirklichung gemeint ſei. Allerdings gehört dazu nicht bloß die Ueberſetzung der kartographiſchen Hieroglyphen in Worte und das Ausſprechen der Bedeutung dieſer Zeichen, ſondern ein Verſtehen des Sinnes und Bildes, das die Karte von der Wirklichkeit geben ſoll, und zwar von der Ganzheit, innern Zuſammengehörigkeit, natürlichen, lebendigen Wechſelwirkung der in der Wirklichkeit combinirten Factoren. Wir legen dem Kartenleſen den verwandten Sinn unter, den man dem Buchleſen, mit Rückſicht auf das Verſtändniß des Objects, wovon es handelt, beizulegen gewohnt iſt. Sowie hierbei gemeint iſt, nicht daß bloß die Schriftzeichen erkannt, in ihre Laute übertragen und dann als Wörter nach und nach ausgeſprochen werden, ſondern daß der Inhalt, der Gedanke im innerſten Verſtändniß ergriffen werden ſoll, um davon wieder Rede und Antwort zu geben; ſo auch beim Kartenleſen in Rückſicht auf den geiſtigen Inhalt, den der Sachkundige Geograph darein niedergelegt hat. — Körner baſirt das Kartenleſen u. A. mit auf fleißiges Meſſen und Abſchätzen, auf Verſinnlichung der Entfernungs-Maaße auch durch den Zeitaufwand bei den verſchiedenen Weiſen, ſie zu durchreiſen, — der Höhenmaaße durch Vergleichungen mit Höhen von meßbarer und bekannter Erhebung; — auf Zerlegung der ſenkrechten Höhen in natürlich abgeprägte, davor gelagerte Stufen, veranſchaulicht durch Profile und Reliefs in elementarſten Umriſſen. Gewiß Alles ganz gut; und dennoch dürfte dieſe ganze Arbeit unverſehens auf völlige Abſtraction, auf Loslöſung von dem beſtimmt vorliegenden Kartenbilde hinauslaufen. Wir verkennen nicht, daß Körner förmlich Methode ins Kartenleſen bringen will, indem er, nach ſolchen Vorbereitungen mit den Maaßen, die Grenzen und die Richtung der weſentlichen Fluß-, Gebirgs- und Küſtenlinien, und zwar erſt die Hauptrichtungen auffaſſen laſſen und dann die Entfernungen und die Verſchiedenheit der Bodenform daran knüpfen will, um zuletzt die Richtungen zu detailliren, verſchiedene zu vergleichen (mit Benutzung geometriſcher Figuren) und durch repetitoriſche Reiſen im Geiſte das Ganze zu befeſtigen. Aber wir fürchten billig, daß an dieſer Förmlichkeit der Methode in Manches Hand die Güte der Sache gar ſehr verkümmert werden wird. Gut iſt's, daß er ausdrücklich hinzufügt: „Solche Uebun-

gen ſind nicht beſonders zu treiben, ſondern bei jeder Gelegenheit vorzunehmen.“ — In Betreff des Werthes, den das Kartenzeichnen hat für Schüler, welche weder die Geographie noch das Zeichnen bereits genugſam verſtehen, und in Betreff des Verfahrens bei dieſer Arbeit, ſtimmt Körner mit dem weſentlich überein, was wir im 3. Jahrg. des Pädag. Jahresberichts darüber auch ausgeſprochen, und was auch vom Dir. Klöden gegen dieſe Arbeit eingewendet worden iſt. (Vergl. 1. Jahrg. des Pädag. Jahresber. S. 240 ff.)

Was Körner weiter über die Gemüthbildenden Momente des geographiſchen Unterrichts ſagt, verdient meiſt alle Anerkennung. Er behauptet, daß kein Theil des Schulunterrichts ſo reich an gemüthlichen Beziehungen ſei, als die Geographie. (Unſere Ueberzeugung iſt, daß der Unterricht im Chriſtenthum daran reicher, und der in der Geſchichte daran kaum ärmer ſei.). Oft liegt es ganz im Sinne der Aufgabe, zu ſchildern: Hier das Meer im Sturm oder in erhabener Ruhe, dort den Tropenſommertag; hier die zauberhaften Eislandſchaften der Polarwelt, dort den Palmenwald; hier die Prairie, das Gebirge, dort die Hafenſtadt, die Reſidenz, die Fabrikſtadt, mit den vielgeſtaltigen Formen des darin regen und wogenden Volkslebens u. ſ. w. Wie unendlich viel Stoff und Gelegenheit, für Auge und Sinn des Kindes, für Phantaſie und Gemüth zu deſſen fruchtbarſter äſthetiſcher Nahrung! Wie kümmerlich und jämmerlich dagegen, wenn das farbige Bild des großen Naturlebens nur zu einem Gehäuf todter Notizen und Zahlen gemacht wird, das außer allem Vergleich iſt gegen die Pflege der ſinnigen Naturbetrachtung, gegen das Hineinlauſchen in das große Naturleben! „Man ſchränke lieber das zu lehrende Material ein, meide aber auch die allgemeinen Redensarten und alles, was ſich nicht durch ein Charakter- oder Gattungsbild dem Schüler vergegenwärtigen läßt. Fort mit dem todten Schematismus! Bringt Leben in die Schule, macht aus der Geographie keine Sammlung verſteinerter Begriffe, ſondern behandelt den Lehrgegenſtand ſo wie das wirklich iſt, wovon ihr redet. Ueberſichten der ganzen Erde gehören nicht in die Volksſchule, wenn ſie viel Material vorausſetzen; die Volksſchule zerlege den ganzen Reichthum in einzelne Genrebilder als Typen geographiſcher Geſtaltungen und ſtrebe danach, daß der Schüler das ihm Gegebene in ein Lebensbild auf ſinnige Weiſe geſtalte, indem er ſich ſo hineinverſenkt, daß es Geſtalt gewinnt und die Vielheit des Materials ihm als eine in ſich geſchloſſene Ganzheit entgegentritt.“ Die Schilderung des natürlichen Stilllebens iſt dann zu vervollſtändigen, dadurch, daß das Leben der Menſchen und Thiere hineinverſetzt wird, auf die Berge, in den Wald, auf das Meer, und dadurch, daß „das Leben mit ſeinen Leiden und Freuden, Kämpfen und Sorgen“ ſich mit abſpiegelt und die Empfindung für fremdes Leben und Leiden in der Seele weckt. Der Lehrer giebt zu ſolcher Auffaſſung ſelbſt die Anleitung, indem er mit den Kindern erſt das Material ſammelt, es dann gruppirt und nun mündlich ſchon die Ausführung verſucht, die, wenn auch nicht künſtleriſch und vollendet, doch ſo allmählich ſich ausbildet, daß das Angeſchaute und Dargeſtellte in das Herz und die Empfindung über-

zugehen vermag. Der Unterricht kann ſich natürlich nicht ganz in dieſe Darſtellungen auflöſen; aber ſie ſind immerhin die Höhenpunkte, die zeitweiſe erſtiegen ſein wollen, um eine Gemütherquickende Umſchau zu halten, und ſie wehren eben ſo ſehr dem verwerflichen Banauſismus (Handwerksmäßigkeit), den Dir. Scheibert in ſeiner Abhandlung: „Der Kampf über Gymnaſium und höhere Bürgerſchule (Pädag. Revue, Jahrg. 1852, Auguſtheft, S. 94) kräftig geißelt, als den leidigen, puren Materialismus in der Schule.

Körner gedenkt auch der pädagogiſchen Verirrung, die wie in anderm Unterricht, ſo auch im geographiſchen noch vielfach im Schwange geht, daß die concreten Dinge nur zu leicht in abſtracte Kunſtausdrücke verflüchtigt werden. Da wird von Meer, Gebirge, Thal, Reſidenz, Jahreszeit u. ſ. w. unzählige Mal geſprochen: aber welch Kind hat ein klar-angeſchautes Bild von der damit bezeichneten Sache vor der Seele! Die immer wiederkehrende Erwähnung und Anwendung der landläufigen Redensarten und Wörter verhilft doch nun und nimmer zum Beſitz der Sache, wie man ſich in hundert Fällen jeden Tag bei den Kindern davon überzeugen kann. Man kann nicht ſorgfältig genug ſich vor Täuſchungen hierbei hüten; und darum iſt es auch ganz an der Zeit, daß von mehreren Seiten zugleich davor gewarnt wird. Neuerdings iſt's in Bezug auf den Geſchichtsunterricht ſowohl in der Pädag. Revue von Dir. Scheibert (1852, Juliheft, S. 29 ff.), als im Schulblatt der Provinz Brandenburg (1852, S. 716 ff.) geſchehen. (Davon unten bei Beſprechung des Geſchichtsunterrichts).

Endlich liegen auch religiöſe und nationale Erziehungs-Momente in der Geographie. „Die Geographie muß, ſobald ſie überhaupt im richtigen Geiſte gelehrt wird, im religiöſen Geiſte gelehrt werden.“ Das heißt natürlich nicht mit dogmatiſirenden Betrachtungen und moraliſirenden Abſchweifungen müſſe noch eine verbrämende Zuthat gewonnen werden; denn dieſe könnte nur der Sache und dem Zwecke ſchaden. Sondern der chriſtliche Geiſt, die geweihte Haltung und Stimmung iſt gemeint, welche das kindliche, chriſtliche Gemüth verklärend ausſpricht und welche als Grundaccord die Glaubensfreude hindurchtönen läßt, daß Alles, was Gott der Herr Herrliches und Schönes auf Erden für uns geſchaffen hat, ſeine Gnadengabe iſt, die uns zum Dank, zur Ehrfurcht, zur Demuth, zu glaubensfreudiger Hingabe an Ihn mit unſerm ganzen Sein und Weſen auffordert. Hinter ſolchem Geiſte bleibt die Anerkennung der bloßen Nützlichkeit und Zweckmäßigkeit weit zurück. Pſalm 104 giebt einen ganz andern, großartigern Einblick in dieſen chriſtlichen Geiſt bei Betrachtung der Welt und ihrer Dinge, als alle noch ſo poetiſchen Phraſen von Zſchokke in ſeinen „Stunden der Andacht.“

Die Geographie ſoll auch, die Geſchichte unterſtützend, „mit aller Macht auf Patriotismus und Nationalgefühl hinſtreben,“ ſie ſoll deßhalb die Vorzüge, Schönheiten und Herrlichkeiten des Vaterlandes kennen lehren, um es lieben zu lehren. Leider, leider iſt kaum ein Land unterrichtlich in dieſer Beziehung ſo kärglich bedacht, als unſer deutſches Vaterland. Es giebt zwar (vgl. Pädag. Jahresber. 1851, S. 163)

Digitized by Google

eine ganze Anzahl, meiſt ſehr anſprechend illuſtrirter Werke, unter Titeln wie: das maleriſche Deutſchland, Thüringen, Schwaben, Preußen, Oeſterreich, Bayern u. dergl.; aber unterrichtlich ſind ſie nicht geſchrieben, — wollen's auch nicht ſein. Es iſt moderne Romantik, überwiegend zur poetiſchen Unterhaltung, wobei nebenhin etwas für den Patriotismus abfallen mag, und oft lediglich aus Speculation, auf Beſtellung gemacht. Man kann nur ſehr vereinzelt hie und da Bruchſtücke daraus gebrauchen. Aus den von Pädagogen verfaßten Sammelwerken, welche geographiſche Charakter- und Landſchaftsbilder enthalten, findet man äußerſt ſelten etwas heraus, was ſpecifiſch Deutſchland in ſeiner Totalität und ſeinen geſammten, bedeutſamen Einzelgauen darſtellt und zur Weckung des Patriotismus geeignet behandelt. — Soll der geographiſche Unterricht national bilden, ſo will Körner, daß Deutſchland den Kern des ganzen Unterrichts bilde, alles Uebrige dagegen danach erforderlich gekürzt werde, daß namentlich aber der Lehrer ſelbſt im Vollbewußtſein von der Herrlichkeit unſers Vaterlands, und in begeiſterter Liebe zu demſelben ſtehe, ſo daß ihm ſeine Worte aus dem Herzen kommen, Ton, Miene, ganzer Vortrag die hohe Achtung ausprägen und auf die Gemüther der Kinder übertragen, welche in ihm ſelbſt vor unſerm Vaterlande lebt. Damit wird es ſich dann natürlich verbinden, daß er, wo nur immer die geeignete Veranlaſſung dazu ſich darbietet, die Schönheiten und Vorzüge des deutſchen Landes hervorhebt, ſeine berühmteſten Locale, berühmt durch Männer, großartige Menſchenwerke, Schlachten, hiſtoriſche vollgültige Denkwürdigkeit u. dergl. in's Auge faßt, und auch die materielle wie die geiſtige Volksthätigkeit der Deutſchen, ihren Gewerbfleiß, ihre Erfindungen, ihre Eigenthümlichkeiten, Sitten, Feſte, ausgezeichnete Perſönlichkeiten, in ſeine Darſtellungen zu verweben ſucht. Außerdem iſt s hochnöthig, mit Beſeitigung aller Stammes-Antipathie, auf Weckung des Gemeinſinns, der gegenſeitigen Achtung und des Bedürfniſſes gemeinſamen Zuſammenhaltens gegen das Ausland hinzuwirken. — Wird ſo der Unterricht ertheilt, dann darf man von ihm die ſchönſte Frucht für die gediegene Geſammtbildung, wie namentlich für die tüchtige National-Bildung hoffen. — Man kann es Körner nur danken, hierauf das Augenmerk noch ganz beſonders in unſern Tagen wieder hingelenkt zu haben.

3. J. F. Schouw's „Proben einer Erdbeſchreibung. Mit einer Einleitung über geographiſche Methode. Aus dem Däniſchen von Dr. H. Sebald“ Berlin, Beſſer. (3 Karten u. 4 Holzſchn. 103 S. 1 Thlr.) legten wir im vorigen Jahre für den dießmaligen Jahresbericht zurück, da uns der Raum für mehr als die bloße Anzeige, wegen verſpäteter Behändigung, mangelte. Dieß kleine, leider beiſpiellos theure Büchlein iſt nicht ohne Intereſſe; nicht bloß deßhalb, weil es von einem ſehr gelehrten ausländiſchen Geographen herrührt, ſondern auch, weil es auf die Beſchränkung des geographiſchen Lehrſtoffs dringt, was von einem ſo ausgezeichneten Vertreter der Geographie kaum erwartet werden kann, und weil es die Mittel und Wege zu dieſer Beſchränkung in der Theorie angiebt und alsbald in praktiſchen Beiſpielen anwendet.

Das uns hier zunächſt Intereſſirende iſt die Einleitung. —

Digitized by Google

Schouw ſagt darin, daß zwar die phyſiſche Geographie neuerlich ungemeine Fortſchritte gemacht habe, aber deren Darſtellung in den Lehr- und Handbüchern, welche die wiſſenſchaftliche Ausbeute der Jugend zugänglich machen ſollen, noch ſehr zurück ſei. Er tadelt an den gegenwärtig gangbaren geographiſchen Schulbüchern die Anhäufung ungehörigen Stoffs, den Mangel an Zuſammenhang deſſelben und den Mangel an vergleichender Behandlung, und ſtützt darauf ſeine Forderungen an dieſelben, daß alle überflüſſigen, ermüdenden und verwirrenden Einzelheiten daraus entfernt, eine innigere Verbindung der geographiſchen Verhältniſſe durch Uebergehen vom Einzelnen zum Zuſammengeſetzten hergeſtellt und die vergleichende Methode zur Anwendung gebracht werden ſollte, um auf dieſe Weiſe ein vollſtändiges und treues Bild der Erde und ihrer Bewohner, der Völker und Staaten zu erzeugen. Zugleich müſſe die Darſtellung ſo ſein, daß ſich das Buch auch leſen, d. h. gern und mit Gewinnung klarer Auffaſſung des Geſammtbildes leſen laſſe. Was dieſe letzte Anforderung anbetrifft, ſo will es uns ſcheinen, als ſei dem gelehrten, inzwiſchen auch vor Kurzem heimgegangenen Dänen wohl nicht das viele Gute, was wir Deutſchen unter den geographiſchen Hand- und Lehrbüchern beſitzen, genugſam bekannt geweſen, und der Schulrath Bormann hat ganz Recht, wenn er u. A. auf ſeine eigenen, ſchon 20 Jahre zurückweiſenden Beſtrebungen durch ſeine „Grundzüge,“ die mehr als bloß lesbar in Schouw'ſchen Sinne genannt werden dürfen, aufmerkſam macht. Wer wollte nicht auch Schachts „Lehrbuch“ vollkommen in Schouw's Sinne lesbar finden! — Im übrigen aber trifft Schouw allerdings einen wunden Fleck unſerer geographiſchen Schul-Literatur. Man ſehe nur die Lehrbücher von Cannabich, Stein, Hörſchelmann, Volger, Hoffmann, ja ſelbſt die von Rhode, Rohlfs, Berghaus, v. Roon, Oppermann, v. Raumer und ſelbſt Schacht mit ihren zum Theil Bogen füllenden Namen-Regiſtern darauf an. So oft nun auch die Beſchränkung des Materials gefordert wird, ſo ſelten pflegt im Einzelnen das näher bezeichnet zu werden, was ausgeſchieden und auch folgerecht aus dem geographiſchen Unterrichte weggelaſſen werden ſoll. Schouw giebt den ihm entbehrlichen und widerräthlichen Stoff näher an, nicht ohne mit der rechten Hand in reichem Maaße neu hinzuzuthun, während er mit der linken wegnimmt. Im Material ſtreicht er Vieles weg, durch die ausgedehnte Forderung der Vergleichung thut er aber ein Ueberſchwengliches hinzu, ein ſo Ueberſchwengliches, daß nur ſehr tüchtig und gründlich wiſſenſchaftlich gebildete Lehrer der Geographie im Stande ſein dürften, das neue Material frei zu beherrſchen und unterrichtlich genugſam in der gewöhnlich dafür gewährten Zeit zu verarbeiten. Er meint, daß zwar in der Geographie viel Stoff aus den Naturwiſſenſchaften geſammelt, aber in der Geographie anders niedergelegt werden müſſe, als in den naturwiſſenſchaftlichen Disciplinen ſelbſt, weil die Geographie nur die Aufgabe habe, ein Geſammtbild der Erde, ihrer Oberfläche und ihrer Bewohner zu Stande zu bringen, während ſie das Uebrige den ſpeciellen Wiſſenſchaften überlaſſe. — Er verwirft deßhalb z. B. die Aus-

ſpinnung der mathematiſchen Geographie zu einem aſtronomiſchen Lehrbuche. Was die Himmelskörper ſpeciell betreffe, das habe die Erdbeſchreibung nicht zu geben, und ſie müſſe dieß Ziel ſtets feſt vor Augen behalten. Sie hat nur die Sätze der Aſtronomie aufzunehmen, welche die Hauptverhältniſſe in Betreff der Größe, der Form und Bewegung der Erde und ihre verſchiedenen Stellungen zur Sonne und zum Monde kennen lehren. Alles Uebrige von den Planeten, Fixſternen, Kometen, Sternbildern, Verfinſterungen u. dergl. gehöre nicht her; ja die Geographie habe nicht einmal genau mit der geographiſchen Länge und Breite und mit der Zeitrechnung bekannt zu machen. — Da es ferner in der phyſiſchen Geographie im engſten Sinne zuerſt nur auf die Erdrinde ankomme, ohne Rückſicht auf die organiſchen Weſen, welche ſie trägt, ſo rechnet er ihr nur zu: Land und Meer, Verhältniſſe zwiſchen beiden, Feſtland und Inſeln, deren Begrenzung, Unebenheiten der Erdoberfläche (Berge, Höhen, Ebenen und damit im Zuſammenhang Quellen, Bäche, Flüſſe, Seen), Luft und deren Eigenſchaften und Einflüſſe im Verhältniß zur Erdoberfläche (alſo Klima), und endlich die Zuſammenſetzung der Erdſchichten (alſo deren geognoſtiſchen Bau). Bei den Einzelheiten dieſer Stücke jedoch müſſe Maaß gehalten werden, z. B. bei den Meeresbuchten, Vorgebirgen, Flüſſen, Berggipfeln u. ſ. w.; darum nicht Tauſende von Namen! Schouw tadelt bei dieſer Gelegenheit den hydrographiſchen Theil in v. Raumer's Lehrbuch und die Länder- und Völkerkunde von Berghaus, mit der Hinzufügung, daß ſolche Ausführlichkeit gar keine Grenze habe und dennoch im praktiſchen Leben unzulänglich bleibe. Was die geognoſtiſchen Verhältniſſe der Erdrinde anlange, ſo meint er, habe die Geographie die Bergſchichten nicht an der Hand der neuern Geologie zu erſchöpfen, ſondern ihr nur das zu entlehnen, was ein allgemeines Bild vom Bau der Erdrinde giebt. Daher ſei ſo gut die Geſchichte der Erdbildung auszuſchließen — indem die Geographie nur das Gegenwärtige zu betrachten habe — als die eigentliche Mineralogie und Verſteinerungslehre und die eigentliche Botanik und Zoologie. Zwar müſſen mit Recht Waſſer und Luft, Pflanzen, Thiere und Menſchen mit zu dem allgemeinen Bilde herangezogen werden, aber letztere doch weſentlich ganz anders erfaſſen, als es die Aufgabe der Botanik, Zoologie und Anthropologie ſei. Deßhalb ſei es ein arger Mißgriff, in den Lehrbüchern der Geographie die Klaſſificationen und Aufzählung der Pflanzen- und Thierfamilien mit aufzuführen, indem eine allgemeine Kenntniß dieſer organiſchen Weſen, ihrer Hauptgruppen und Unterſchiedsmerkmale hier bereits vorausgeſetzt werden müſſe. In die Geographie gehören nur die geographiſchen Verhältniſſe dieſer Weſen, und wiederum auch nur ſolcher Gruppen und Arten, welche durch Menge, Größe oder beſonders bedeutſame Verhältniſſe zum Menſchen Hauptrollen in der Natur ſpielen. (Vergl. Berghaus „phyſikaliſchen Atlas," pflanzen- und thier-geographiſche Abtheilung; Rudolph „Atlas der Pflanzengeographie" u. A. m.) Ihre phyſiologiſche Wichtigkeit iſt hierbei nicht entſcheidend. Die leibliche Seite des Menſchen gehöre in die Geographie, und weil ſeine geiſtigen Eigenſchaften die

Digitized by Google

Stellung zur Erdoberfläche bedingen, ſo iſt auch die Ethnographie ein Theil der Geographie, von der noch die Staatenkunde unterſchieden werden müſſe, d. h. politiſche Geographie im engern Sinne. Dagegen gehöre aber weder die ganze Anthropologie, noch die Staatskunde, Staatsökonomie, Statiſtik u. ſ. w. in die Geographie; dieſer genügen die Hauptſätze daraus und etwa noch die Lehre von den Sprachen (?). - Aus dieſen Andeutungen läßt ſich ſchon ahnen, daß Schouw ganz vorzugsweiſe der Ueberladung mit Städteangaben und ſtatiſtiſchen Notizen gram iſt, womit in Büchern und im Unterricht noch ſo viel unverantwortlicher Unfug getrieben wird; daß er ferner die Veränderungen der Staaten von den älteſten Zeiten an bis auf unſere Tage in die Geſchichte verwieſen wiſſen will und auch von der Anknüpfung geſchichtlicher Notizen an die Geographie nichts wiſſen mag, ſondern meint, es ſei angemeſſener, den Ort in der Geſchichte, als die Geſchichte bei dem Orte zu lernen. — Von beſonderer Bedeutung iſt das, daß Schouw empfiehlt, die mathematiſche, phyſiſche und politiſche Geographie nicht geſondert hinter einander, ſondern bei jedem größern Theile der Erde im Zuſammenhange zu behandeln; wodurch ja nicht ausgeſchloſſen wird, wenn es gilt, auch das zu jedem einzelnen dieſer drei geographiſchen Bereiche Gehörige für ſich als Ganzes im Ueberblick zuſammenzufaſſen. Und ferner, daß er nichts von reiner oder topiſcher Geographie hält (im Gegenſatze zu Ägren und Berghaus), ſondern einen ganz vorzugsweiſen Werth auf Vergleichungen und auf die Gründe der Reſultate derſelben legt. Er billigt eine kurze Darſtellung der reinen Geographie, die geographiſche Formenlehre nur in ſofern, als ſie den Anfänger bald auf den richtigen Standpunkt bringt. Was er über die Vergleichungen und Aufſuchung der Gründe der Reſultate derſelben ſagt und dann durch Exemplification durchführt, iſt ſehr belehrend. Man ſieht, es kommt ihm überall auf vollſtändige und anſchauliche Bilder an, wodurch er mehr ins Große die Idee der geographiſchen Bilder feſtſtellt, gleich für ganze Länder, ſtatt daß die neuern Genrebilder gewöhnlich ihr Panorama enger einſchließen; dazu kommt, daß er durch die innige Verkettung der natürlichen mit der politiſchen Geographie Gelegenheit genug erhält, die an den verſchiedenen Erdlocalen gerade vorliegenden Verhältniſſe zu erfaſſen. So hält er z. B. bei den britiſchen Inſeln deren Stellung zum Meere, die klimatiſchen Verhältniſſe, den großen Kohlenreichthum, zuſammen mit ihrer Induſtrie, ihrem Handel und Colonialweſen und zieht daraus die Erklärung des dortigen Mangels an allgemeiner Wehrpflicht, was wiederum die Benutzung geworbener Heere bedingt. Bei Italien und Deutſchland hält er's für beſſer, die natürlichen Verhältniſſe im Ganzen, die politiſchen dagegen getrennt nach den einzelnen Staaten zu beſprechen, während ſich bei Rußland die Auffaſſung der Naturverhältniſſe einzelner größerer Strecken empfiehlt, welcher dann die politiſche Einheit angeſchloſſen wird. — Die Eintheilungsgründe für die praktiſche Behandlung ſind deshalb nirgends ſtereotyp, ſondern wenn auch die natürlichen den künſtlichen (politiſchen) vorgezogen werden (Behandlung

Digitized by Google

der Colonien der Staaten nicht bei den Staaten, wozu ſie gehören, ſondern bei den Ländern, wo ſie liegen; Behandlung der durch mehrere Staaten und Länder hindurchgehenden Gebirgszüge oder Flüſſe nicht nach jenen zerſtückelt, ſondern im Ganzen), ſo ſollen doch nicht einzelne, feſte Momente die Eintheilungsgründe abgeben, ſondern die Natur der jedesmal vorwaltenden Verhältniſſe ſollen dieſelben an die Hand geben. — Schließlich empfiehlt Schouw, ſtatt des Beginns des geographiſchen Unterrichts mit dem Allgemeinen, das ſynthetiſche Verfahren, wodurch das Bild des Ganzen an Klarheit in aller Hinſicht gewinne, und wodurch die beſte Gelegenheit zu den belehrendſten, zugleich wiederholenden Hinweiſungen gewonnen werde.

Dieſe kurze Angabe deſſen, was Schouw in ſeinem Büchlein weiter ausführt, wird es ahnen laſſen, daß daſſelbe manchen lehrreichen Wink enthält. Noch klarer wird ſeine Intention an den drei ausgeführten Beiſpielen:

1. Südſee-Inſeln (charakteriſtiſche Naturverhältniſſe, Mangel der Civiliſation oder erſte Strahlen derſelben),

2. Aegypten (halbciviliſirtes Land mit höchſt eigenthümlichen Naturverhältniſſen, und auch ſonſt ſehr eigenthümlich),

3. Italien (civiliſirtes Land, in Natur und Volk ein wohlgeſondertes Ganze, für welches nur die politiſchen Verhältniſſe beſondere Eintheilungen bedingen).

Wir müſſen es uns verſagen, dieſe Beiſpiele näher zu betrachten, und auf das Buch ſelbſt verweiſen. Da aber der Plan darin für die methodiſche Behandlung kennzeichnend iſt, ſo wollen wir wenigſtens von Italien in ganz aphoriſtiſcher Kürze dieſelbe andeuten.

Italien.

1. Lage; 2. Begrenzung; 3. Ausdehnung (von NW—SO 130 Ml.)
4. Berge. (Nördlicher Bogen der Alpen um Italien vom Tinca Thalausgang bis Fiume 110 Ml.; weſtlich höher als öſtlich. — Alpen: (Richtung!)

	Weſtalpen bis Montblanc;	Mittelalpen bis Ortles od. Brenner;	Oſtalpen bis ans adriat. Meer.
a) Mittlere Höhe:	5—10000′	weſtl. 10—12000′, öſtl. 8—10000′	wſtl. 4—6000′, öſtl. 2—4000′
b) Höchſte Gipfel	11800′—10800′ (Namen)	14800′—12100′ (Namen)	9300′—8400′ (Namen)
c) Päſſe:	5700′—6400′ (Wo?)	8600′—4300′ (Wo?)	5000′—2700′ (Wo?)

d) Thäler: Meiſt Querthäler; nur oberes Etſch- und das Tagliamento-Thal große Längs-Thäler.

e) Norditaliſche Flüſſe: Faſt alle in den Po; wenige direct ins Meer; nördliche waſſerreich, ſüdlich nicht. Warum?

f) Seen: Am Fuß der Alpen (bekannt!); bedeutendſter Alpenſee auf dem Cenis 5900′ Meereshöhe.

Apenninenkette: (150 Ml. lang; 5—15 Ml. breit).

Nord-Apenninen	Mittel-Apenninen	Süd-Apenninen.
bis Paß-Pontremoli;	bis zu den Ebenen v. Puglia u. Campanien.	

Aehnliche Behandlung wie bei den Alpen a—d. Außerdem:

g) Auslaufende Zweige: Nord-Apenninen keine; desgl. nördl. Mittel-Apenninen; ſüdl. Mittel-Apenninen: zwei mit den höchſten Gipfeln. Süd-Apenninen: einen; ganz im Süden niedrige Hügel bis C. Leuca.

h) Iſolirte Maſſen: an der Weſtſeite der Mittel- und Süd-Apenninen mehrere; öſtl. nur eine. (Wo?) (Deren Höhenangabe!)

5. Wichtigſte Inſeln weſtlich: (Bekannt! Charakteriſtik ihrer Oberfläche; Gipfel!

Digitized by Google

6. Wichtigſte Ebenen weſtlich: nördlich von Livorno und Piſa; die römiſche Campagna, pontiniſche Sümpfe; neapolitaniſche Ebene, die von Paeſtum und Nicaſtro; öſtlich: apuliſche Ebene.

7. Flüſſe und Seen: Po ꝛc. Kein Apenninenfluß groß; im Sommer wegen Mangel an Sommerregen waſſerarm. — Die Inſel-Gewäſſer alle klein. — Zahlreiche warme und Mineral-Quellen (Wo?). — Seen: auf und an den Alpen (bekannt!), an den Apenninen (Wo?), auf denſelben. (Welche?).

8. Bodennatur:

a) Alpen: Central-Alpen-Gürtel: Granit, Glimmerſchiefer, körniger Kalk u. ſ. w. — Die Seitenketten: beſonders Kalk. Vulkaniſche Maſſen ſehr ſparſam in den Alpen; dagegen Reichthum an Metallen (Eiſen, Kupfer, Blei, Queckſilber).

b) Apenninen: meiſt dichter, grauer Kalk ohne Verſteinerungen, jedoch in Toscana, Calabrien, Elba Granit. — Elba-Eiſen, apuaniſche Alpen Silber ꝛc. Carara Marmor, Volterra Gyps, Maremnen Boraxſäure, Girgenti überſchwenglich viel Schwefel.

Mehrere thätige, und noch mehr ausgebrannte Vulkane (Wo?)

9. Klima.

a) Klimatologiſche Tabelle, enthaltend 12 Erdſtellen in den verſchiedenſten Gegenden Italiens (vom St. Gotthard bis Palermo), theils mehrere Tauſende, theils nur einige oder mehrere Hunderte von Fußen Meereshöhe, theils am Meeresſpiegel, mit Angabe ihrer mittleren Jahres-, mittleren Sommer- u. mittleren Winter-Temperatur. — Gründe für die durch dieſe Zahlen ausgeſprochenen Verhältniſſe und Folgerungen aus letztern. Z. B. mittlere Jahreswärme in der Lombardei nur ſehr mäßig (+ 9, 3 bis 10, 6°), mittlere Winterwärme ſogar gering (+ 0, 6 bis + 2, 7°), geringer als in Edinburg, aber die mittlere Sommerwärme ſehr hoch (bis + 18, 2°); in Mailand etwa wie in Nizza und Rom; in Bologna wie in Neapel. Die Seealpen und die Apenninen halten die Meeres-Einflüſſe ab; drum das lombardiſche Klima continental. (In einer Höhe von 6—7500′ die Mittelwärme niedriger als am Nordcap). Zwiſchen der Nordſeite und der Südſeite der Apenninen ſehr bedeutende Temperatur-Gegenſätze (Turin: Nizza; Bologna: Florenz). Entſcheidende Einflüſſe auf die Vegetation. — Von Florenz nach Süden erhöht ſich die Sommerwärme gar nicht, die Mittelwärme wenig (c. 2°), die Winterwärme bedeutend (über 5°); alſo rückt der Sommer weiter ins Jahr hinaus. In Palermo der September wärmer als der Juni; in der Po-Ebene merkliche Kältegrade (bis c. 8°), in Palermo 0°.

b) Regenmenge am Alpenfuße ſehr bedeutend. (Maximum 90 Zoll, Mittel 54″; lombard. Ebene nördlich vom Po im Mittel 34″, höchſtens 41″, dagegen in derſelben ſüdlich vom Po im Mittel 24″, höchſtens 29″. Die Alpen verdichten die vom Meere kommenden Dunſtſtröme. — Dicht am ſüdlichen Fuß der Nord-Apenninen viel Regen 51—92″; Abnahme gegen Süd, Rom 29″, Palermo 21″ (wie Kopenhagen). Oſtſeite weniger Regen als die Weſtſeite. — Ueberhaupt nimmt in Italien der Sommerregen nach Süd zu ſtark ab; der meiſte Regen im Herbſt und Winter; iu der Po-Ebene wie in Nord-Europa, meiſte Regen im Herbſt und Sommer. (Regentabelle!)

c) Schneefall oft ſtark und lange in der Po-Ebene, beſonders im oberen Theile (Turin), bisweilen auch bei Bologna; ſüdlich von den Apenninen dagegen ſelten, in den Ebenen Siciliens äußerſt ſelten. — Schneelinie an den Alpen nördlich bei 9500′, ſüdlich bei 8000′; auf den Apenninen nur auf 3 Bergen ewiger Schnee (Gran Saſſo, Majella, Aetna), ſonſt im Sommer auf den Höhen ſelten Schnee, im Winter dagegen viel.

Digitized by Google

d) Windverhältniſſe für ganz Italien ſchwer beſtimmbar wegen der Gebirgigkeit und des häufigen Windwechſels; im Allgemeinen herrſchen nördliche Winde, beſonders im Sommer, doch in Mailand öſtliche und weſtliche. — Einzelne läſtige Windſtrömungen: Sirocco, Borra, Maeſtrale, Malaria. (Wo? Wann? Anläſſe? Folgen?)

(NB. Man ſieht, daß Schouw einen ganz vorzugsweiſen Werth auf ſorgfältige Beachtung der Klima-Verhältniſſe legt, und hierbei eine Menge neuen Stoffs in den geographiſchen Unterricht einflechtet, der ſonſt nur viel allgemeiner beſprochen wird.)

10) Pflanzen.

a) Südſeite der Alpen: 4 Pflanzengürtel:

1. Gürtel der Gebirgskräuter zwiſchen Schneelinie und Baumgrenze 8600—6500′. (Niedrige, nicht einjährige, großblüthige Pflanzen; ſchöne Farben; im untern Theil viel Alpenroſen. Keine Giftpflanzen, keine dornigen und ſtark behaarten Pflanzen. Wie die Polarflora.)

2. Gürtel des Nadelholzes. (Lärche, Tanne ꝛc. Viel Heilpflanzen, große Wälder und gute Triſten, 6500—4500′ hoch. Wie im nördlichſten Europa.)

3. Gürtel der Buche und Eiche. (Nadel- u. Laubhölzer, 4500—2500′. Wie in der norddeutſchen Ebene.)

4. Gürtel der Kaſtanie; 2500′ bis hinab in die Ebene. Wie in Mittel-Europa. Einige ſüdliche Formen eingemiſcht, die an den italiſchen Seen zunehmen. So die Po-Ebene; doch dort wegen reichen Anbaues wenig eigenthümliche Pflanzen.

b) Apenninen: ebenfalls 4 Pflanzengürtel:

1. Gürtel der Gebirgskräuter; Schneelinie bis Buchengrenze; 9000—6000′. (Nur Abruzzen und Corſica.)

2. Gürtel der Buche; Buche herrſchend, ſeltener Nadelhölzer, 6000—3000′.

3. Gürtel der Kaſtanie und nordiſchen Eiche; Wälder von beiden; 3000—1200′.

4. Gürtel der immergrünen Hölzer; 1200—0′; auf Hügeln und Ebenen: Eiche, Korkeiche, Lorbeer, Myrthe, Ciſtus, Ginſter, Cypreſſe, Pinie, Zwerg-Palme, Aloe, Opuntia; viel Zwiebelgewächſe; im Sommer wenig, im Winter viel Gras.

Dieſe Gürtel rücken gegen Süd höher hinauf; nur am Aetna über dem Buchengürtel keine Gebirgskräuter mehr, ſogleich nacktes Geſtein mit dürftigſter Vegetation.

c) Angebaute Pflanzen. Keine im Alpengürtel Nr. 1; im Gürtel Nr. 2: nur Getreide; im Gürtel Nr. 3: Mais und Wein; öſtlich am ſüdl. Alpenfuß etwas Oel. Im Apenninengürtel Nr. 1 kein Korn mehr; in Nr. 2: Korn, aber kein Wein; in Nr. 3: Wein, Mais, Getreide, aber kein Oel; in Nr. 4: Oel, ſüdlich auch Orangen. [Oel: ſüdlich von den Nord-Apenninen, und ſüdlich am Fuß der Oſt-Alpen, aber nicht in der Po-Ebene. — Orangen: an den norditaliſchen Seen, bei Seſtri, Nizza, Toskana, im Kirchenſtaat, nur beſchützt im Winter; dagegen von Terracina und Ascoli an nach Süd überall im Freien.]

11) Thiere. Angabe der wilden und zahmen. (Bekannt!)

12) Volk. Körperliche Eigenſchaften. Nahrung (viel Pflanzenkoſt, Früchte, Oel, Wein); Bekleidung (leicht; allgemein iſt der Mantel wegen empfindlicher und ſchädlicher Morgen- u. Abendkälte); künſtliche Winterwärme kaum oder ſelten nöthig; ſteinerne Häuſer mit wenig Fenſtern und wenig Hausrath; viel Leben an freier Luft, zumal im Süden; Landbau das ganze Jahr hindurch. — Viel Fieber; ſelten Bruſt- und rheumatiſche Krankheit; etwas größere Sterblichkeit.

13) Die einzelnen Staaten. Nach gleichem Plane zuſammenhängend beſchrieben, nicht nach herkömmlicher Gliederung.

Digitized by Google

Das iſt die kurze, aphoriſtiſche Angabe des Lehrganges und Lehrſtoffs für Italien. Ein Werk, in dieſer Art für die ganze Erde geſchrieben, würde allerdings einen außerordentlichen Umfang erhalten müſſen, und möchte kaum im Auszuge in irgend einer Schule befriedigend zu abſolviren ſein; aber von höchſtem Intereſſe würden die Belehrungen an ſich und die Vergleichungen der natürlichen Verhältniſſe, zu denen es auffordern könnte, darin ſein müſſen. Schouw hat nur den Verſuch einer ſolchen Erdkunde auf einigen wenigen Bogen gemacht; an weitern Ausführungen ward er durch den Tod verhindert. Es wäre aber gewiß ſehr erwünſcht, z. B. für Deutſchland ein nach ſeinem Plan gearbeitetes Lehrbuch von mäßigem Umfange zu haben; dann würde viel todter Ballaſt wegfallen.

Nachdem im Vorſtehenden manche ſehr beachtenswerthe neuere methodiſche Winke für den geographiſchen Unterricht in Bürger- und Realſchulen gegeben ſind, iſt auch beſonders noch derjenigen Vorſchläge zu gedenken, welche der Volksſchule unmittelbar zu gute kommen ſollen. Faſt kein geographiſcher Leitfaden, kein Lehrbuch verabſäumt es, in der Vorrede einige Andeutungen über den Gang und das Verfahren beim Unterrichte in der Geographie zu geben, und es wird dann ſtets auch des Anfangs-Unterrichts Erwähnung gethan, der entweder direct mit Rückſicht auf die elementaren Bedürfniſſe der Volksſchule, oder doch ſo beſprochen wird, daß ſich leicht für die einfachſten Schulverhältniſſe der Volksſchule allerlei praktiſche Fingerzeige ableiten laſſen. Jedoch in der Hauptſache läuft das Meiſte, was geſagt wird, auf die Bevorzugung des analytiſchen oder des ſynthetiſchen Lehrganges hinaus, wobei mannichfaltige Modificationen, bald in Rückſicht auf den Beginn mit der Heimathskunde, oder mit Vorausſchickung allgemeiner Vorbegriffe, und daran angeſchloſſener Behandlung der Heimath und des Vaterlands, oder mit Voranſtellung der einfachſten geographiſchen Länderformen; bald in Rückſicht auf Vertheilung des Stoffs in mehrere Curſe, oder mit Zuſammenarbeitung des ganzen Materials in einen Curſus, mit Trennung oder mit Verwebung der drei Hauptgebiete der geſammten Geographie u. dergl. vorgenommen werden. Alſo etwas weſentlich ganz Neues wird in der Regel für die Behandlung nicht beigebracht. Es hat ſich ja auch die geographiſche Lehrmethode gegenwärtig bereits hinreichend klar und feſt in den beiden entgegenſtehenden Verfahrensweiſen ausgeprägt, und es wird von beiden ausgedehnter Gebrauch gemacht; von der analytiſchen gewöhnlich auf den höheren, von der ſynthetiſchen gewöhnlich in den Volks- und niederen Stadt- und Bürgerſchulen. Die Modificationen haben in der Regel einen rein ſubjectiven oder localen Urſprung, und ſind öfters von ſehr geringer Erheblichkeit. Dennoch iſt's nicht unintereſſant, einen Blick in manche der dieſe Seite berührenden Schriften zu thun. Wir wollen für den vorliegenden Zweck wenigſtens einige derſelben in's Auge faſſen und möglichſt gedrängt ihre Hauptgedanken zuſammenſtellen.

Digitized by Google

4. Pfarrer Görbrich in Falkenau hat in einer kleinen Broſchüre: „Anleitung zum erdkundlichen Unterrichte in der Volksſchule" (mit 2 lith. Taf. Wien, Seidel. 1853. 68 S. 6 Sgr.) nicht ſowohl einen die Unterrichtsſtoffe enthaltenden Leitfaden, als eine Methodik des geographiſchen Unterrichts dargeboten, welche des Lehrreichen recht viel enthält. Er nimmt darin auf die wirklichen Schulverhältniſſe Rückſicht, und weiſt ſehr umſichtig und klar den von ihm mit Erfolg benutzten Gang und die Behandlungsweiſe nach. Die Stoffe ſind nur in ſo weit mit genannt, als ſie zum beiſpielsweiſen Beleg erforderlich ſchienen; ſie ſind alſo nicht alle für den Umfang in extenso hingeſtellt, den der Verf. im Auge hat.

In einer allgemeinen Vorbemerkung ſpricht er ſich dahin aus, daß der natürliche Gang, wie das Kind überhaupt zu lernen pflegt, feſtgehalten und darum der größte Werth auf die Anſchauung gelegt werden müſſe. Wo die unmittelbare Anſchauung nicht ausreicht, tritt das Bild ein. Damit hängt denn ſelbſtredend zuſammen, daß der ſynthetiſche Weg vom Nahen zum Entfernten, vom Beſonderen zum Allgemeinen, vom Concreten zum Abſtracten zu wählen iſt. Die Orientirung nicht bloß über das Was?, ſondern namentlich über das Wo? macht die vorgängige Kenntniß der richtigen Orientirungsweiſe nöthig, ſowie die einflußreiche Wechſelwirkung der Erde und der übrigen Himmelskörper wenigſtens einige Kenntniß von den letzteren wünſchenswerth erſcheinen läßt. Demnach ordnet Görbrich ganz verſtändig ſo: 1. Orientirung. 2. Heimaths- und Vaterlandskunde (Heimathsort und Umgebung, Nachbargemeinden, politiſcher Verwaltungsbezirk, Kreis, Vaterland). 3. Kurze allgemeine Ueberſicht der Hauptländer und angrenzenden Meere des betreffenden Welttheils vom Vaterlande aus. 4. Die Erde überhaupt. Neben der allgemeinen Ueberſicht der übrigen Welttheile dem heimathlichen Welttheile gegenüber. — Mathematiſche Geographie. 5. Die übrigen Weltkörper.

ad 1. Orientirung im Geſichtskreiſe durch directe Anſchauung. Die Weltgegenden; erſt an und für ſich mit Bezug auf den Auf- und Untergang der Sonne; Lagenbeſtimmungen einiger Punkte danach (Zeichnung der Windroſe); dann Näheres über Beſtimmung der Weltgegenden mit Beziehung auf den Polarſtern, den Sonnen-Mittagsſtand und die Magnetnadel. (Angabe des Verfahrens.)

ad 2. A. Beachtung der nächſten Dinge in der Heimath und der Umgebung: a. Gebäude und menſchliche Wohnungen (Schul- und Elternhaus, der Wohnort. Mancherlei Beſprechungen über Name, Zweck, weſentliche Beſtandtheile, Größe, Lage, Zahl, Straßen, Plätze. Ohngefähre bildliche Darſtellung mit Einübung der Maaß-Abſchätzung u. ſ. w.). b. Die Bewohner. Nähere Betrachtung des Menſchen, ſein Leib (Bau, Theile), ſeine Seele (Fähigkeiten, Beſtimmung, Würde). Verſchiedenheiten nach Körper, Geiſt, Religion, Beſchäftigung, Sprache (Alles mit Bezug auf den Wohnort). c. Das feſte Land um den Wohnort her. Ebenen, Erhöhungen, Vertiefungen. Gelegentliche Begriffsfeſtſtellung; Andeutung, daß auch anderwärts auf der Erde dergleichen, zum Theil

Digitized by Google

ſehr große ſich befinden (Form, Höhe, Art der Berge. Maaße und Richtung, ſowie Bildung der Thäler. Bodengattungen. Ebenfalls nur im Anſchluß an den Wohnort und ſeine nahe Umgebung). d. Waſſer. Woher? Wo Brunnen, Quellen (Heilquellen?). Fließen des Waſſers. Eindämmung. Gelegentliche Begriffsfeſtſtellungen hierher gehöriger Stücke. Anſchluß von Küſte, Hafen, Meerbuſen, Meer u. ſ. w. (Inſeln, Gruppen, Halbinſeln, bildlich darſtellen). e. Naturproducte der drei Reiche. Sorgfältige Umſchau unter den nächſtliegenden, gebrauchteſten, unentbehrlichſten; ihre Eigenſchaften, Verwendung zur Speiſe, Kleidung, Wohnung (Gifte!). f. Atmoſphäriſche Beſchaffenheit. Luft, Luftkreis (gelegentlich über Eigenſchaften der Luft). Wind; deſſen Stärke und Richtung; Temperaturwechſel. Gründe? Allbekannteſte Meteore. g. Geſchichte des Heimathsorts. Anknüpfung an Häuſer, Denkmäler, Perſonen, Locale u. ſ. w.

ad 2. B. Allmähliche Erweiterung des Beobachtungskreiſes. Orientirung in der Lage der Nachbargemeinden. Karten-Entwurf. Berückſichtigung derſelben Punkte von A. a—g mit den in der Sache natürlich gegebenen Hinzufügungen, z. B. in Rückſicht auf Wege, Gebäude, Anſtalten, Einrichtungen, Fruchtbarkeit, Betriebſamkeit, Handel; ferner auf Gebirgszüge, Waſſerlinien, Klima-Verſchiedenheiten; ferner Verkehrsweiſen und Verkehrslinien; hervorzuhebende Natur- und Kunſt-Erzeugniſſe; Völker- und Sprachſtämme. Regierung. Militär u. ſ. w. Vaterlandsgeſchichte in den wichtigſten Momenten. — Wiederholungen theils an aufzugebenden Karten-Entwürfen, theils durch Zuſammenfaſſung des über die Punkte a—g im Einzelnen Geſagten in runden Ueberblicken.*)

ad 3. Vom Heimathslande aus auf die nächſt angrenzenden Länder u. ſ. w. Das ſucceſſive Einzeichnen der Länder in eine Schablone von Europa zu empfehlen. Kein näheres Eingehen in's Einzelne; nur Name, Lage, Größe und einiges vorzüglich Wichtige bei jedem Lande. Der angrenzenden Meere und nahen Inſeln wird gedacht, und auf die jenſeits der Meere wieder anzutreffenden Länder und Welttheile vorläufig nur hingewieſen. (Stoff aus Lüben's: „Leitfaden zu einem methodiſchen Unterricht in der Geographie".)

ad 4. Erzählungen aus der Geſchichte der Erdumſegelung leiten ein. Dann Kugelgeſtalt der Erde (Beweiſe dafür und Erläuterungen dazu; Abweichung davon), Erdglobus und Planiglobien, Ueberſicht der Welttheile und Oceane am Erdglobus (Flächenraum derſelben, Gliederung, Lage; Eigenthümlichkeiten des Meers nach Tiefe, Farbe, Geſchmack, Bewegungen, Nutzen (Thiere darin; verſchiedene Arten Schiffe); merkwürdige Punkte und Linien auf der künſtlichen Erdkugel (Einübung); deren Zweck und Gebrauch (zu verſinnlichen; geogr. Länge und Breite, Bedeutung dieſer Verhältniſſe, deren Beſtimmung durch Berechnung und durch Landkarten); Folgerungen daraus, namentlich für Berechnung der Größe der Erde. Bewegung der Erde um ihre Achſe (ſehr anſprechende Hinleitung auf deren Erkennung aus der Beleuchtung durch die Sonne)

*) Anm. Dieſe Anordnung iſt nach weltkundlichem Princip, wie die bekannten Büchlein von Dyckerhof und Nacke ſie ebenfalls befolgen.

Digitized by Google

und um die Sonne; Ekliptik (hierbei iſt ſehr anſchaulich und genau gegangen); Erdgürtel, Beobachtung des Sonnenlaufs in denſelben.

ad 5. Sonne; Mond (dieſer ſehr eingehend, ſeine Natur, Größe, Bewegung — genau — Lichtwechſel, Verfinſterungen — Anläſſe dazu, Gründe ihrer Seltenheit —, Flecken auf dem Monde und deren Bedeutung); Sterne (ihre Natur, unveränderliche Stellung der meiſten zu einander, Anzahl, Vertheilung, Sternbilder, Thierkreis mit ſeinen Himmelszeichen, ſcheinbarer Lauf der Sonne durch dieſelben; Wandelſterne; Kometen).

Dieſe Andeutungen laſſen den ganzen, recht verſtändigen und praktiſchen Plan überſchauen. Die methodiſchen Winke im Einzelnen, leitende Fragen, anſchauliche Anbahnungen der richtigen Auffaſſung u. A. m. mußten wir hier um ſo mehr anzuführen unterlaſſen, da ſie theils bei jedem Punkte angebracht, ihrer alſo ſehr mannichfaltige ſind, theils weil die geogr. Methodik des ſynthetiſchen Verfahrens ſie bereits größtentheils adoptirt hat, ſo daß ſie unſern deutſchen Lehrern der Geographie nichts Neues bieten würden. Man wird jedoch erkennen, daß das Büchlein von Görbrich recht lehrreich iſt, zumal für angehende Lehrer.

5. M. Hoyßak's „Leitfaden für den geogr. Unterricht an Unter-Realſchulen" (1. Heft: Umriſſe und Vorbegriffe. Wien, Seidel. 1853. 60 S. 6 Sgr.) ſchließt ſich nach Angabe des Vorwortes an Steinhauſer's treffliche „Einleitung in die Heimathskunde" an, und verfolgt, indem es das jedesmal an Globus oder Landkarte Gefundene als Reſultat hinzuſtellen beabſichtigt, vornehmlich den wiſſenſchaftlichen Gang. Auf Kartenbetrachtung wird alſo gebührender Werth gelegt. Im erſten Abſchnitt wird eine „allgemeine Ueberſicht über die Vertheilung von Land und Waſſer auf der Erdoberfläche" gegeben, worin die Vorbegriffe über Horizont, Weltgegenden, Erdkörper, geogr. Liniennetz, Globus, Landkarten, geogr. Länge und Breite (Gradlänge in verſchiedenen Breiten nach deutſchen Meilen), Landkartenentwurf, Land, Meer, Erdtheile, Begriffe in Bezug auf deren Gliederung, vorangeſchickt, und dann die Feſtländer, d. h. die Erdtheile, nach ihrer mathemat. geograph. Lage und Gliederung und nach ihren Ländern, ſowie das Meer, d. h. die einzelnen Oceane, nach Lage, Gliederung und Inſeln kurz beſprochen werden. Der zweite Abſchnitt giebt die „allgemeine Kenntniß der Bodengeſtalt der Erdoberfläche nach Höhe und Tiefe".*) Zuerſt Vorbegriffe über Meeresſpiegel und Meeresboden, Inſeln und Vulkane, Ebenen, Gebirge, Stufenland, Ströme, Flächenmaaß mit allerlei näheren Erläuterungen; dann die etwas weiter ausgeführte Beſchreibung der Bodengeſtalt und Stromgebiete der einzelnen Erdtheile Amerika, Afrika, Aſien, Europa (Auſtralien fehlt), in der Art, daß theils nach natürlicher orographiſcher Gliederung, theils nach den hauptſächlichſten Ländern charakteriſirend fortgeſchritten wird. — Wie dieß geſchehen, was an Stoff gegeben iſt, verdient wegen angemeſſener Beſchränkung neben ſachlicher

*) Anm. Politiſche Geographie fehlt demnach hierin gänzlich.

Digitized by Google

Genauigkeit Anerkennung. Zwar nicht Dorfſchulen, aber die Mittelklaſſen einer kleinern ſtädtiſchen Volksſchule können das Buch gut gebrauchen, im Fall ſie ſich dem ganzen Gange anſchließen wollen. — Das 2. Heft enthält: Mittel-Europa mit Rückſicht auf phyſiſche und techniſche Kultur; das 3. Heft: allgemeine Länder- und Völkerkunde.

6. H. Rave regt in ſeinem „Leitfaden zu einem methodiſchen Unterrichte in der Geographie für Bürger- und Volksſchulen" in ſtufenweiſer Erweiterung (Hannover, Hahn. 1852.) — ein Büchlein, das auf keine ſonderliche Beachtung im Uebrigen Anſpruch machen kann — den Gedanken, welchen auch Görbrich feſthält, wiederholt an, daß nämlich durch angemeſſene Leitung vor allen Dingen die Karte richtig angeſchaut, geleſen und erklärt werden müſſe. Erſt dann ſolle durch eingeſtreute Bemerkungen das, was ſie nicht lehrt, eingeſtreut (?) werden. Alles ſoll Auge und Ohr ſein, während der Lehrer erzählend, ſchildernd, zeichnend, fragend die Karte durchnimmt, damit der Schüler dann zu Hauſe das in der Schule Gelernte ruhig durcharbeiten könne. — Was Rave ſonſt meint über das noch ſo wenig für den geographiſchen Unterricht in Volksſchulen beſtimmte Was? und Wie? (?) und was er von Gründen für die Voranſtellung einer aſtronomiſch-mathematiſchen Vorſchule vorbringt, kann man auf ſich beruhen laſſen, ſo lange man es beſſer weiß, und die von ihm gegebene praktiſche Ausführung nicht beſſer wird, als ſie jetzt iſt. Es werden wohl Wenige ſelbſt über ſeine Ausführung der Geographie von Deutſchland mit ihm gleicher Meinung ſein, in ſo weit ſie für den untern Curſus beſtimmt iſt und das ganze wiſſenſchaftliche Material ſchon zuſammennimmt, auch in wiſſenſchaftlicher Auffaſſung, was für Anfänger jedenfalls eine unpraktiſche Ueberladung iſt.

7. a. Aus E. A. Braun's: „Lehrbuch für den auf die Heimathskunde folgenden Unterricht in der Geographie" (Leipzig, Klinkhardt. 1852. 96 S.) kann man erſehen, daß der Verf. für die von ihm in's Auge gefaßte Stufe eine mäßig ausführliche Beſchreibung Deutſchlands, eine nur ſehr beſchränkte Belehrung über die Erdkugel und dann die Beſchreibung der Erdtheile mit vorzüglicher Berückſichtigung der Bodengeſtaltung, der Producte und ihrer Benutzung, ſowie der National-Eigenthümlichkeiten der Völker, neben Hervorhebung nur der bedeutendſten Städte, für das hergehörige Penſum hält. Darſtellung und Durchführung haben nichts Auszeichnendes. Alles Statiſtiſche, zumal bei den außereuropäiſchen Erdtheilen, iſt nur kurz, und dem Anhange ſind in Zuſätzen, Wiederholungen und Ueberſichten vermiſchte Belehrungen über Kartenzeichnung, Erwärmung und Erleuchtung der Erde, bemerkenswerthe Erſcheinungen an dem Luftkreiſe, über, auf und in der Erde, am Meere, ſowie Einiges aus der Producten-Geographie und der Geographie des Menſchengeſchlechts zugewieſen. Dieſe letztern empfehlen ſich nicht beſonders. Dagegen iſt ein Umſtand an dem Büchlein erwünſcht, nämlich die Nachweiſung ausführender Leſeſtücke aus den bekannten, in demſelben Verlage herausgekommenen „Lebensbildern von Berthelt, Jäkel, Petermann und Thomas Thl. III. u. IV." Bei allen geeigneten

Digitized by Google

Gelegenheiten ſind paſſende Abſchnitte aus dieſen Lebensbildern citirt, um durch deren Vorleſung oder ſonſtige Benutzung den Unterricht friſch und lebendig zu machen. Die Citate beſchränken ſich nur auf dieſe Lebensbilder; viele treffliche Leſebücher enthalten, wie wir ſchon im 6. Jahrg. des Pädag. Jahresber. nachgewieſen haben, auch ſonſt noch vortrefflich geeigneten, zur Heranziehung beim geogr. Unterricht ſehr zu empfehlenden Stoff, und die Lehrer mögen ſich nur in ihrem Leſebuche recht danach umſehen und ihn benutzen; hier hat man aber die Nachweiſungen bereits fertig vor ſich in meiſtens ganz guter Wahl. — Täuſchen wir uns nicht zu ſehr, ſo ſind aus jenen „Lebensbildern" Thl. III. u. IV. ſchwerlich viele Nummern uncitirt geblieben.

b. L. V. Jüngſt äußert ſich in der Vorrede zu ſeinem „erſten Curſus des Unterrichts in der Geographie" (3. Aufl. Lemgo, Meyer. 1852. 52 S.), daß die erſte Stufe des geographiſchen Unterrichts dem Schüler nur eine ſichere Kenntniß des Allgemeinſten, der Hauptumriſſe des Gerüſts gewähren ſolle, welche ſpäter auszufüllen ſind. „Das allgemeine Fachwerk der Wiſſenſchaft" will er deshalb auch nur auf ſeinen Blättern ſowohl in Beziehung auf die mathematiſchen, als auf die phyſiſchen Verhältniſſe der Erde geben. Nach einer Vorbereitung zum Kartenverſtändniß läßt er „allgemeine Erklärungen" folgen, an welche weder „Anſprüche auf Vollſtändigkeit noch auf Schärfe (!!)" gemacht werden ſollen (Beides vermißt man in der That in hohem Grade!), obwohl der Verf. ſie auswendig gelernt wiſſen will. Dann folgen meiſt bloße tabellariſche Aufſtellungen der Glieder der Meere, der Caps, Inſeln, Gebirge, Flüſſe, Producte und Ländernamen der Erdtheile, mit einigen Städteangaben. Nur über die Oberfläche, das Klima, die Einwohner ſind die Mittheilungen in einigem Zuſammenhange. Was Verf. giebt, ſoll auswendig gelernt werden; es iſt dürftig. Der Standpunkt des Verf.s erſcheint uns als ein bereits überwundener, und die „Uebungen", welche er bei den meiſten Abſätzen andeutet, ſind jedenfalls der Art, daß ſie in's Buch der Schüler nicht gehören und bei jedem verſtändigen Lehrer ſich von ſelbſt verſtehen. Wir können deßhalb keine ſonderliche Förderung des geographiſchen Unterrichts durch dieſes Schriftchen und ſeine Weiſe erkennen, und auch im Uebrigen das Urtheil in der Pädag. Revüe 1852, December, S. 383 nicht theilen. Die 2. Stufe enthält außer „einer faßlichen Darſtellung der mathematiſchen und phyſikaliſchen Erdverhältniſſe und einer allgemeinen, ziemlich vollſtändigen Betrachtung der Erdtheile" die Betrachtung ihrer einzelnen Länder (auch politiſch und ſtatiſtiſch); die 3. Stufe Deutſchland und die „übrigen Flußgebiete und Inſeln Europas, woran ſich immer die Zuſammenſtellung der beſonderen Länder knüpft."

c. Rector W. Stahlberg giebt in ſeinem eben ſo ſachverſtändig als praktiſch gearbeiteten „Leitfaden für den geographiſchen Unterricht" (In drei Curſen bearbeitet, 2. Aufl. Brandenburg, Müller. 1852. I. u. II. Curſ. 76 S. III. Curſ. 157 S.) in der Stoffwahl und deſſen Bearbeitung auch einige beachtenswerthe Winke. Bereits im 3. Jahrg. des Pädag. Jahresberichts S. 235 wurde erwähnt, daß der I. Curſus

Digitized by Google

das Wichtigſte aus der mathematiſchen Geographie und den geographiſchen Vorbegriffen, die Vertheilung von Land und Waſſer und die Beſchreibung von Europa mit genauerer Beachtung Deutſchlands enthält, während der II. Curſus, die Erweiterung des erſten, das Hauptſächlichſte von den außereuropäiſchen Erdtheilen, und der III. Curſus eine Erweiterung des zweiten enthält. Der darin ausgeſprochene Grundgedanke muß als ganz angemeſſen und praktiſch anerkannt werden, und die Ausführung namentlich der beiden erſten Curſe ebenfalls, weil darin ein tactvolles Maaß gehalten und in der That das Bedeutſamſte hervorgehoben und eine große Fülle von Material principiell weggelaſſen iſt. Wenn der Verf. mit dem Wichtigſten und Nächſtliegenden aus der allgemeinen Geographie beginnt, ſo darf man bei der Beurtheilung dieſes Anfangs nicht vergeſſen, daß er für gehobene Bürgerſchulen hat die Durchführung ſeines Lehrplans begründen wollen. Ohnehin will er die ſucceſſive Entſtehung der Heimathskarte vorangeſchickt und dieſe zur Erwerbung mancher geographiſchen Vorbegriffe benutzt wiſſen. Von dieſem Standpunkte aus läßt ſich ſein Verfahren als wohl anwendbar bezeichnen, um ſo mehr, da er im erſten Curſus den Grundlehren der mathematiſchen und phyſiſchen Geographie nur noch die Beſchreibung Europas und ſeiner Länder folgen, und auch im 2. Curſus, worin, wie im erſten, mathematiſche, phyſiſche und politiſche Geographie vereint vorkommen, zur Erweiterung des erſten Curſus die außereuropäiſchen Erdtheile nur in ganz kurzen Umriſſen hinzufügt. Der 3. Curſus iſt umfänglicher geworden und hat durch Aufnahme geſchichtlicher Umriſſe bei den meiſten Ländern und durch Beachtung der nationalen Eigenthümlichkeiten und Sitten der Völker mehr und mehr das Gepräge der ſonſt üblichen geographiſchen Leitfäden für obere Klaſſen der Bürgerſchulen gewonnen. Des Stoffs iſt dadurch faſt mehr, als zu abſolviren ſein wird, zuſammengebracht; doch iſt ſeine Gliederung und die bevorzugte Beachtung des Bedeutſamern der Art, daß Beides ſich zur praktiſchen Grundlegung für den Unterricht in den genannten Klaſſen wohl eignet. In dem letztern Curſus rechtfertigt ſich die Beibringung allgemeiner geographiſcher termini technici und ihrer Definitionen jedenfalls am erſten, während, ſo lange die Anſchauung der Sache dem Schüler noch abgeht, die bloßen Namen und ihre Definitionen immer mehr oder minder in der Luft ſchweben müſſen, wie ſorglich man ſie auch an heimathliche Vorkommniſſe comparativ anreiht. Wir müſſen auf Grund der Erfahrung zweifeln, daß damit im Anfange wirklich viel Dankenswerthes gewonnen werde; und es fehlt ja im Verlauf des Unterrichts durchaus nicht an Gelegenheit, ſie allmählich vorzuführen. Daß ſo vielfach in Leitfäden und Lehrbüchern dergleichen Begriffe möglichſt früh vorgenommen werden, iſt an und für ſich wohl nimmermehr ein zureichender Grund für die Richtigkeit des Verfahrens. Wir vermögen es wenigſtens nicht zu empfehlen. — Stahlberg hat auch darin lobenswerth Maaß gehalten, und das kommt der Brauchbarkeit ſeines Leitfadens gewiß zu gut. (Vergl. die Controverſe über den Beginn mit Begriffserklärungen: Pädag. Jahresber. V. Jahrg. S. 256 ff.)

Digitized by Google

d. Oberſtudienrath Schacht legt in der Vorrede zur 6. Auflage ſeiner „kleinen Schulgeographie" (Mainz, Kunze. 1853.) auf den Gebrauch der Karte, als auf die „Hauptſache beim geographiſchen Unterrichte" großen Werth, empfiehlt von Neuem das Entſtehenlaſſen des Abbildes eines Landes vor den Augen der Kinder durch Vorzeichnen mit Kreide an die Wandtafel, während die Kinder augenblicklich nachzeichnen. „Uebt der Lehrer die raſch entworfene Zeichnung mit den Kindern ein und verbreitet er Leben über dieſelbe, dann hat er das Weſentlichſte geleiſtet." — Ferner empfiehlt Schacht das ſchriftliche Excerpiren aus dem Lehrbuch, als dienlich zur formellen Verſtandesbildung. Nicht bloß ein wiſſenſchaftliches Skelett müſſe ein Schüler mit einer gehörigen Fülle und angenehmer Form umkleiden, oder Karten zeichnen und fingirte Reiſeſkizzen abfaſſen, ſondern namentlich auch Ueberſichten nach Anleitung des Lehrbuchs entwerfen lernen, wozu das Excerpiren beſtimmter Abſchnitte deſſelben ſich eignet.

Nachdem im Vorſtehenden der gegenwärtigen Zeitbeſtrebungen gedacht iſt, wodurch in Folge der poſtulirten Concentration des Unterrichts in der Volksſchule, auf die auch wir gleich im erſten Jahrgange des Pädagog. Jahresberichts hingewieſen haben, die Stellung des geographiſchen Unterrichts in der Volksſchule modificirt, aber doch überhaupt geſichert werden ſoll; nachdem auch anderweit gemachte Vorſchläge zu erfolgreicher Behandlung der Geographie in Volks- und Bürgerſchulen beſprochen ſind, — wird es gerechtfertigt erſcheinen, noch in der Kürze auf die beſonders im vorigen (6ten) Jahresbericht urgirten landſchaftlichen Charakterbilder einzugehen.

Aus der Beachtung der geographiſchen Literatur, aus der öfteren Ventilation dieſes Thema's in pädagogiſchen Zeitſchriften bei Gelegenheit der beurtheilenden Anzeigen geographiſcher Lehr- und Handbücher, aus der lebhaften Anempfehlung hieher einſchlägiger Schriften zur Privatlectüre, zumal für die heranwachſende Jugend, und aus dem praktiſchen Bemühen einer immer größer werdenden Zahl von Lehrern, theils gegebene Stoffe zu Charakterbildern bei paſſender Gelegenheit in den Unterricht einzuflechten, theils dieſe Stoffe privatim oder unter Mitwirkung der Schüler zu geſtalten — aus dieſem Allen ergiebt ſich wohl augenfällig genug, daß der Gedanke der Nothwendigkeit geographiſcher Charakterbilder im Unterricht in weiten Kreiſen fruchtbaren Boden gefunden hat. Ohne Zweifel verdient er denſelben auch ſo ſehr, daß thatſächlich, ohne ſeine Verwirklichung in der einen oder andern angemeſſenen Weiſe, der Unterricht ſehr kahl, unlebendig und ungemüthlich bleibt. Mag das Lernen von Namen und Zahlen, von Lagen-Beſtimmungen, Eintheilungen, Stoffgliederungen u. dergl. in einem gewiſſen Alter an und für ſich immerhin ſeinen Reiz haben; man fragt doch billig nach dem Werth und Zweck dieſer Arbeit, wenn alle Gelegenheit abgeſchnitten werden ſoll, die ſo erworbenen Kenntniſſe zu lebensvollen, der Wirklichkeit entſprechenden und dieſelbe in naturgetreuem Bilde vor die Seele hinſtellenden Zuſammen-

Digitized by Google

faſſungen zu ſammeln und zu concentriren? Es iſt unbedingt ein Bedürfniß, auf deſſen Befriedigung der geographiſche Unterricht hinzuarbeiten hat, den Lernenden mitten in die lebensfriſche Wirklichkeit der zuſammengreifenden Momente aus den Natur- und Menſchenlebens-Verhältniſſen hineinzuſtellen, die an den betrachteten Erdlocalen walten. Die Vereinzelung jener Momente kann nicht Selbſtzweck, ſie kann nur Mittel zum obigen Hauptzweck ſein. Ihre geſonderte Kenntniß muß allerdings vorerſt erworben werden, ehe die Combination gelingen kann; aber bei der Sonderung kann es nicht ſein letztes Bewenden behalten, ſie trägt zu ſehr den Stempel der Unbefriedigung an der Stirn. Das Geſonderte iſt nur das Baumaterial, das nach gewiſſen in der Natur begründeten Geſetzen zu einem Bau zuſammengefügt werden muß, an dem man die Verwirklichung der Naturverhältniſſe in einem adäquaten Conterfei haben will. Welches ſind dieſe Geſetze? Zunächſt wird es immer auf Feſtſtellung der räumlichen Verhältniſſe des zu betrachtenden Erdlocals ankommen. Damit hängt alſo ſeine Form, Größe, Ausdehnung, ſeine Umgrenzung und Weltſtellung zuſammen; ferner gehört dazu die Configuration der Oberfläche. Aber Weltſtellung und Configuration ſchließen zugleich Bedingungen des Lebens ein, ſobald das damit in innigſtem Zuſammenhange ſtehende Klima mit ſeinen Wechſeln und Einflüſſen mit in Anſchlag kommt, und der Begriff der Landſchaft, etwa nach Kriegk's Sinne, aufgefaßt wird. In dieſem Sinne iſt er „ein ſich als etwas Beſonderes abſchließender Theil der Erde, mag derſelbe nun als bloße Partie nur ein kleines Stück des mit einem Blick zu Ueberſehenden ſein, oder ſich bis an die Grenzen des Horizonts erſtrecken, oder über ihn hinaus ein durch gewiſſe gemeinſchaftliche Züge der einzelnen Theile ſich charakteriſirendes ganzes Land umfaſſen". Er muß nur einen beſtimmt ausgeprägten Charakter und zwar einen ſolchen haben, daß er das Gemüth ergreifen und darin eine Stimmung zu erregen vermag, welche unſer ganzes Innere überhaupt beſchäftigt und in Anſpruch nimmt. Jene einflußreichen Wechſel des Klimas verrathen ſich durch „Wärme und Charakter der Tags- und Jahreszeiten und ihrer Uebergänge in einander, durch Beleuchtung und Farbenton der Landſchaft, durch Luftſtrömungen, Dürre oder Feuchtigkeit des Bodens, meteore Farben und Geſtalten" (vergl. Kriegk's „Schriften zur allgem. Erdkunde" S. 228 ff.). Mit dieſem Allen iſt dann das erſte Hauptſtück, das Fundament des Baues, es iſt der Rahmen gewonnen, in welchen das Bild hineinzugeſtalten iſt. Lebendig wird das Ganze und anſprechend für das Gemüth ſchon durch groteske Formen, durch rieſige oder durch anmuthige Maaßverhältniſſe, durch die tauſendgeſtaltigen, brillanten Kryſtall-Configurationen und Farben des Eiſes in der Polarwelt, durch das Kniſtern und Knacken, das Krachen und Rauſchen dieſer Maſſen; weit mehr aber noch und in lieblicherer Weiſe durch die Pflanzendecke, mit ihren Formen und Maaßen und Farben, ihren Wechſeln, ihrer Durcheinandermiſchung, ihrer Vertheilung. Darum iſt die Beachtung und Charakteriſirung der Pflanzendecke in ihren Abänderungen nach Verſchiedenheit der Meereshöhe, der Aequatornähe, des Schutzes durch abwehrende Ge-

Digitized by Google

birgszüge, der Freilegung gegen das mildernde Meer oder gegen glühende Wüſtenſtrecken der Tief- oder Hochebenen, oder in ihren Abänderungen in Folge eines reichen Wechſels der Bodenform auf kurze Strecken, oder ausgedehnter, gleichartiger Bodenſtrecken — dieſe Beachtung iſt das zweite Hauptſtück im geographiſchen Charakterbilde. Das dritte iſt die von dem Charakter der Pflanzenwelt in dem betrachteten Lokale abhängige Thierwelt mit ihren Formen und Tönen, ihrer Natur und ihrem Haushalt, ihrer Vertheilung, Spärlichkeit oder Reichlichkeit, ihrem Durcheinander in Feld und Wald, ihrem friedlichen Beieinander im menſchlichen Haushalt. Das vierte, bedeutendſte Moment iſt der Menſch mit ſeiner Natur und Cultur, ſeinen Stammes- und Sprach-Eigenthümlichkeiten, ſeinen Sitten, Neigungen, Beſchäftigungen, unter dem beſtimmenden Einfluß von Naturverhältniſſen und Naturkräften auf ſeine ganze äußere und innere Exiſtenz und deren Geſtaltung und Entfaltung, und mit den von ſeiner phyſiſchen und geiſtigen Ueberlegenheit abhängigen Einflüſſen auf zahlreiche Naturverhältniſſe, kurz im Contraſt oder im Einklang mit der Natur. — Dieſe Momente ſchaffen einen ſo unüberſehbaren Wechſel in ihrer Zuſammenwirkung, daß nicht zwei Landſchaften einander völlig gleich erſcheinen können; immer neues Leben, immer neue Formen, immer abgeänderte Charaktere. Bald herrſchen die Contraſte der Charaktere in der einen, bald das Originelle in der andern Landſchaft vor, hier die Farben, dort die Formen, hier Grellheit, dort Weichheit, hier Dürftigkeit, dort Fülle, hier iſt die Natur hervorragender als der Menſch, dort dieſer gegenüber der Natur. Kurz, es finden ſich tauſend und aber tauſend Wechſel, und man kann nicht enden, wollte man ſie alle umfaſſen. Aber es bedarf auch nicht der ganzen, unerſchöpflichen Fülle in Schulen. Dorthin gehören nur repräſentative Landſchafts- und Lebensbilder, typiſche Gruppirungen zur Kennzeichnung nicht bloß der Natur- und Lebensverhältniſſe eines vereinzelten Locals, ſondern gleich einer ganzen Gattung — um ſo zu ſagen — von Localen mit nah verwandten Erſcheinungen. Und wenn gleich eine gewiſſe künſtleriſche Compoſition dazu gehört, um die zu verarbeitenden Momente ſo zuſammenzufügen, daß nicht bloß eine mechaniſche Tabulatur derſelben in ſtereotyper Folge regelmäßig darin wieder zu erkennen wäre, oder daß nicht bloß eine vorübergehende draſtiſche Wirkung des ſtummen Erſtaunens hervorgerufen wird, ſondern daß das Bild der Wirklichkeit congruirt, und ſo die tiefe Wirkung auf das Gemüth nachhaltig ausüben kann, welche der ſinnige Beobachter vis à vis der Wirklichkeit erfahren würde: ſo macht doch auch andrerſeits die Einfachheit des Alphabets, mit welchem die Natur ihre Zuſammenſetzungen bildet, es macht die auffallende Ausprägung und Beſtimmtheit der weſentlich beſtimmenden Charaktere dieſe Arbeit nicht gar zu ſchwer. Freilich muß man von ſich nicht gleich erwarten wollen, daß die Bilder denen von v. Humboldt, Pöppig, Mayer, Steffens, Schouw, Robinſon, v. Schubert u. A. an Vollendung gleich kommen ſollen. Meiſterhaftes können eben nur ſolche Meiſter, mit ſo umfaſſender Natur- und Weltanſchauung und mit ſo tiefem Blick in Wiſſenſchaft und Leben, oder Männer, wie der vielgereiſte

Kohl mit ſo ausgebildeter Routine der Auffaſſung der Natur- und Menſchen-Verhältniſſe, zumal in allerlei Apperçüs, componiren. Sie bleiben Muſter, deren Arbeiten in Sache und Form der Darſtellung alles Gewöhnliche weit überragen und deren Verſtändniß nur oder kaum den beſtgeſchulten, reifern Schülern hinreichend ſich öffnet. So ausgezeichnet und kunſtgerecht werden die in der Schule für die Schule erwachſenden Charakterbilder nicht leicht werden; wir wollen deshalb ja das Ziel damit nicht zu hoch ſtellen. Das Beſte wird überall nur zu leicht der Feind des Guten, und wenn es auch ſchon groß iſt, Großes gewollt zu haben, ſo erreicht doch häufig, wer zu viel will, nichts. Immer iſt das Schulbedürfniß das Kriterium, nicht moderne Schöngeiſterei in überſchwenglichen Schilderungen, welches über die erforderlichen geographiſchen Landſchaftsbilder entſcheidet. Darum ſind oft nur ganz einfache, die Haupterſcheinungen in ihrer Wechſelwirkung darſtellende Bilder ganz an der Stelle; auf die feinere Nüancirung und Ausmalung muß verzichtet werden, weil damit die Schwierigkeiten der Auffaſſung ſich häufen. Ueber welche Gebiete ſie ſich zu erſtrecken haben, iſt ſchon im vorigen Jahrgang des Pädag. Jahresberichts (S. 155 ff.) angegeben; da jedoch gerade das Feld vaterländiſcher Charakterbilder keineswegs ſchon ſo fruchtbar beſtellt iſt, als man vermuthen ſollte, ſo iſt immer noch zu wünſchen, daß uns dieſe von Männern, die den geiſtigen Fonds dazu beſitzen, möchten reichlicher dargeboten werden.

Ein pädagogiſcher Jahresbericht ſollte nun auch wohl nachweiſen können, wie es in Volks-, Bürger- und Realſchulen mit der Praxis in Betreff der Verwendung ſolcher Bilder vis à vis der Theorie derſelben ſteht. Doch in dieſer Beziehung müſſen wir uns vorerſt noch beſcheiden, die Zeit zu erwarten, bis uns in unſerer gegenwärtigen Stellung die lang gewünſchte Gelegenheit zum umfaſſendern Einblick in dieſe Schulen möglich gemacht ſein wird. Was wir aus den Berichten von Reviſoren derſelben vernommen haben, läßt uns fürchten, daß man beſten Falls erſt mit dem Anfang dieſer neuen Schularbeit beſchäftigt, in den meiſten Fällen aber auch noch nicht bis zum Anfang damit gediehen iſt. Die Zukunft wird lehren, wie weit die Ueberzeugung vom Guten dieſem Guten auch praktiſch in der Schule Bahn bricht.

Zur geographiſchen Literatur des Jahres 1852.

I. Blicke in pädagogiſche und geographiſche Zeitſchriften.

1) Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrgang 1852.

Schulrath Kellner ſpricht ſich S. 286 darüber, daß der geographiſche Unterricht den patriotiſchen Zwecken dienen ſolle, alſo aus:

„Auch der geographiſche Unterricht muß den patriotiſchen Zwecken dienen. Unſere Jugend ſollte immer zuerſt für das Nöthigſte und Nächſte,

dann für das Ferne und Entbehrliche geſchult werden. Erſt Mutterſprache, Vaterland und Gegenwart, dann Heidenthum, Vergangenheit. Erſt ſoll der Deutſche, und vor Allem der Chriſt, gefördert ſein, ehe man zum Fremden und zum Religionsweſen der Alten überginge. Leider haben ſich viele Volksſchullehrer ſo der Einfachheit entfremdet, daß ſie mit der ſogenannten Gelehrſamkeit zum Nachtheil wahrer Volksbildung coquettiren. Wie wäre es ſonſt möglich, daß ſich der geographiſche Unterricht ſelbſt in der Volksſchule oft mehr mit dem Entfernten, als mit dem Nahen, mit der lieben Heimath beſchäftigt, und dem wichtigſten pädagogiſchen Grundſatze zum Hohne, oft mehr mit außerdeutſchen, ja, außereuropäiſchen Ländern verkehrt, als mit dem Staate, dem die Kinder angehören, deſſen treue Unterthanen ſie doch werden ſollen! Ja, auch der geſammte geographiſche Unterricht muß dem Zwecke der Bildung zur Vaterlandsliebe und Unterthanentreue dienen. Darum ſollen die Kinder durch ihn angeleitet werden, die Nothwendigkeit eines Staatsverbandes überhaupt, ſowie deſſen Segnungen kennen zu lernen; ſie ſollen durch ihn einſehen, daß der Einzelne nach göttlicher Anordnung ſich der Geſammtheit opferfreudig unterordnen müſſe; ſie ſollen endlich ihr Vaterland, ihren Staatsverband im Geiſte durchwandern und ſich dankbar aller der mannigfachen Inſtitutionen freuen, durch welche ſowohl für das materielle als geiſtige Wohl der Geſellſchaft geſorgt worden. Sie ſollen den Staat nicht bloß als eine Geſellſchaft von Menſchen anſehen lernen, die Ackerbau, Handel und Gewerbe treiben, um ſich ihren Unterhalt und Wohlleben zu ermöglichen, ſondern als eine Geſellſchaft von Chriſten, die auch noch andere Speiſe als das Brod des Leibes kennt, weshalb im ärmlichſten Dorfe ein Kirchthurm ſteht, der gleich einem Finger und Wegweiſer nach oben zeigt, wo Chriſtus iſt.“ *)

2) **Löw's Pädagogiſche Monatsſchrift.** Jahrgang 1852.

a. Im Januarheft dieſer Monatsſchrift beſpricht Körner unter dem Titel „Zur Geographie“ mehrere Erſcheinungen, welche den

*) Anm. In der Einleitung eines kurheſſiſchen Regierungs-Erlaſſes, die Aufgabe der Volksſchule betreffend, heißt es: „Die Volksſchulen haben erfahrungsmäßig die Früchte nicht getragen, welche man von denſelben glaubte erwarten zu dürfen. Hauptſächlichſte Quelle iſt die Irrthümlichkeit der Anſichten von der eigentlichen Aufgabe der Volksſchule, woran eine zur Verflachung führende Ausdehnung der Unterrichtsſtoffe und Unterrichtsziele von ſelbſt ſich anſchloß. Das Schulregiment will durch Beſtrebungen und Anordnungen den angedeuteten Uebelſtänden entgegenwirken. Der leitende Grundſatz iſt hierbei der, daß die Hauptaufgabe der Volksſchule darin beſteht, die ihr übergebenen Kinder durch Lehre und Zucht in die durch die heilige Taufe gegründete Gemeinſchaft mit dem lebendigen und gegenwärtigen Erlöſer Jeſus Chriſtus völliger einzuführen und ſie darin zu erhalten. Dieß auf die Unterrichtsgegenſtände angewandt, gibt es ſolche, die nothwendige, nützliche und ſchädliche ſind. Nothwendige ſind das Leſen, bibliſche Geſchichte, Katechismus und Geſang; zu den nützlichen Unterrichtsgegenſtänden gehören das Schönſchreiben, der ſchriftliche Gedankenausdruck und Rechnen, auch weiterhin, inſofern es der Lehrer im chriſtlichen Sinne betreiben kann, Erdbeſchreibung, etwa abwechſelnd mit Naturgeſchichte und mit der Darſtellung der wichtigſten Thatſachen aus Kirchen-, Miſſions- und Profan-Geſchichte“. U. ſ. w.

Fortſchritt der geographiſchen Wiſſenſchaften dokumentiren, namentlich Schouw's „Proben einer Erdbeſchreibung“ (vgl. oben B. 3.), Oerſted's „Abhandlung über den geographiſchen Unterricht“, Ule's „Weltall“ (vgl. unten 49), deſſen: „Natur, ihre Kräfte, Geſetze und Erſcheinungen“; Buff's „Phyſik der Erde“ (5ter Päd. Jahr.-Ber. S. 201); Guyot's „Grundlage der vergleichenden phyſikaliſchen Erdkunde“ (vgl. unten Nr. 48); Somerville „phyſiſche Geographie (6ter Päd. Jahresbericht S. 195); Dr. Vogels „Naturbilder“; deſſen „geographiſche Landſchaftsbilder“ (6ter Päd. Jahresbericht S. 200); Grube's „geographiſche Charakterbilder“ (6ter Päd. Jahresbericht S. 198). — Alle dieſe Werke werden treffend in der Kürze charakteriſirt, mit einander verglichen und mit Wärme, wie ſie es reichlich verdienen, empfohlen. — Im Mai-Heft liefert Neuling (S. 386 ff.) eine Skizze über den weltkundlichen, beſonders über den geographiſchen Unterricht, in Beziehung auf Grube's „Bilder und Scenen.“ Der darin ausgeführte Grundgedanke iſt der, daß das bloße Lernen der thatſächlichen Erſcheinungen unfruchtbar iſt und erſt die Beachtung des Wie und Warum, der bedingenden Urſachen, alſo des Zuſammenhanges in der Wechſelwirkung zwiſchen dem Natur- und Menſchenleben Werth verleiht. Es wird dieß an ſkizzirten Beiſpielen nachgewieſen.

b. Im dritten, fünften und ſechſten Jahrgange des Pädag. Jahresberichts (vgl. III. S. 168 ff.; V. S. 132 ff.; VI. S. 154 ff.) iſt wiederholt auf den unterrichtlichen Werth geographiſcher Bilder (Abbildungen) aufmerkſam gemacht. Auf dieſen Gegenſtand kommt Kalkow in ſeiner Beſprechung der „Schüler-Bibliotheken“ im Märzheft der P. Monatsſchrift von Löw (1852) zurück. Er erwähnt (S. 166) als geeignete Privatlectüre unter den geographiſchen Schriften die von uns bereits in den genannten Jahrgängen des P. Jahresberichts beſprochenen „Charakterbilder von Grube, Unterhaltungen und Studien von Gude und Grube, Bilder und Scenen rc. von Grube, das deutſche Vaterland von Körner (von uns noch nicht genannt), Länder- und Völkerkunde in Biographien von Külb u. ſ. w.“ Dann „will er eines Mittels gedenken, durch deſſen klugen Gebrauch guter Stoff dem Leſer noch um Vieles leichter faßlich und behaltbar gemacht werden kann. Es iſt dieß die Ausſtattung durch paſſende und richtige Bilder. Dieſe geben der Seele des Kindes mit concreten Sachen zu ſchaffen und holen dem Verſtande die Phantaſie zur Stütze herbei.“ Im Unterrichte laſſen ſich die veranſchaulichenden Abbildungen nach Umſtänden durch des Lehrers Aushülfe erſetzen; aber für des Schülers Privatlectüre ſind ſie unentbehrlich. Wirken ſie ſelbſt noch bei Erwachſenen erläuternd und berichtigend auf deren Begriffe, ja, ſind ſie ihnen für gewiſſe Fächer und Zwecke unentbehrlich, obwohl deren Einbildungskraft doch an dem in dem Leben und der Kunſt Erfahrenen ſo vielen Stoff und ſo viele Anknüpfungspunkte findet, die alle dem Kinde noch abgehen, wie vielmehr dann dieſem!“ Wie aber bei dem Unterrichte in der Geographie veranſchaulichende Bilder meiſt noch gar nicht benutzt werden, ſo fehlen ſie auch den Jugend-

ſchriften dieſes Inhalts faſt gänzlich, und doch ſind ſie für ein richtiges Verſtändniß ſo wichtig, und doch gibt die gründliche Irreführung durch unrichtige Bilder, die durch ſpätere beſſere Einſicht nie gänzlich zu verwiſchen gelingt, ein deutliches Zeugniß für die einſchneidende Kraft dieſes Bildungsmittels, — freilich auch eine Mahnung ebenſowohl zu vorſichtiger Auswahl als energiſcher Benutzung der guten." Nachdem dann geäußert iſt, daß die zur Orientirung beigegebenen Landkarten und Pläne nicht „zuſammenhangslos einzelne, nicht abgeſchloſſene Landestheile darſtellen, ſondern ſie wenigſtens dem nächſten und dem Schüler als ſolches bekannten Ganzen verbinden ſollen, ſowie daß die Mittel zur Veranſchaulichung geographiſcher Objekte nicht auf Globen, Karten und Pläne beſchränkt bleiben ſollen, fügt Kalkow noch hinzu: „Ihnen müſſen ſich Panoramen von Flüſſen und charakteriſtiſchen Gebirgszügen, von Vulkanen, Gletſchern und Höhlen, von merkwürdig gelegenen Städten, von Häfen und berühmten Bauwerken ꝛc. ꝛc. zugeſellen, in möglichſt großer Anzahl und den Kreis der nothwendigen geographiſchen Anſchauungen ausfüllend. Die Zwecke des Unterrichts und der Lectüre werden durch ſie (deren Treue und Richtigkeit vorausgeſetzt) außerordentlich gefördert werden."

Bis jetzt ſcheint die Herausgabe derartiger für Jugend=, Bildungs= und namentlich für Schulunterrichts=Zwecke berechneter Bilder an dem vorausſichtlich beträchtlichen Koſtenaufwande und der Befürchtung nicht ausreichender Unterſtützung durch ſehr verbreitete Abnahme noch immer ſcheitern zu wollen.

3. **Mager=Scheibert's** „Pädagogiſche Revüe. 1852. Oktober= und November=Heft.

Dort ſpricht Dir. Scheibert (S. 305) bei Gelegenheit der Recenſion von Waitz's „allgemeiner Pädagogik" ſich folgendermaßen aus:

„Wir ſtimmen nicht ein in die Bedeutung, die der Geographie beigelegt wird. So mannigfaltige Unterrichtsweiſen uns auch zu Geſicht gekommen ſind, über die Thätigkeit des Kartenleſens hinaus haben wir nirgends eine Spur von einer Selbſtthätigkeit des Schülers wahrnehmen können (? Ob zum Schaffen und Aufnehmen von Landſchaftsbildern keine Selbſtthätigkeit des Schülers gehört?), außer einer ſolchen, welche entweder das Material aufnimmt, oft dieß als ein unangeſchautes, nicht anſchaulich zu machendes, oder welche eine anderweitig gewonnene Kenntniß auf beſtimmte geographiſche Verhältniſſe verwendet. In dieſem letzteren Sinne kommt uns die Geographie immer vor wie ein Conglomerat, das mit ſeinen mannigfaltig geſtalteten und gefärbten Kryſtallen ſich ganz ſchön für den Beſchauer ausnimmt, dem aber vermöge der verſchiedenen Exponenten der Lichtbrechung doch die Durchſichtigkeit mangelt und das ſo für den jugendlichen Geiſt nicht als Bildungsſtoff gebraucht werden kann (?!). Sie hat auf dieſer glänzendſten Stufe eine gewiſſe Aehnlichkeit mit der Technologie."

Sehr ſchmeichelhaft iſt dieſes Verdict für uns Lehrer der Geographie gerade nicht; doch, denken wir, daß man nicht nothwendig die Geographie zu einem bunten Gehäuf zu geſtalten brauche, und daß ſie dann doch ein geeigneter Bildungsſtoff bleiben werde.

Digitized by Google

4. Dr. **H. Berghaus** „Geographiſches Jahrbuch zur **Mittheilung aller** wichtigſten neuen Forſchungen. Viertes Heft. Gotha, Perthes 1852. (Mit Karten 1⅓ Thlr.)

Die meiſten der 17 Rubriken des 4ten Heftes, unter denen auch Vorträge und manche Entlehnungen aus dem „Athenäum" (1850 u. 1851) gefunden werden, berühren ein rein wiſſenſchaftliches, dem Schulunterrichte theils gar nicht, theils völlig untergeordnet zu gut kommendes Intereſſe. Von einigen andern ſind die Reſultate von Intereſſe. Zu erſteren gehören: die „Skizze einer Karte des Theils von Aſien zwiſchen der Oſtküſte des caspiſchen Meeres und dem Alpenſee Iſſikul am nördlichen Abhange des chineſiſchen Himmelsgebirges, von General v. Bolotoff 1851," „Klima-Veränderungen in der Hochebene von Santiago de Chile und das große Erdbeben vom 2. April 1851, aus Briefen des Lieut. Gittis u. A."; „Zur phyſikaliſchen Geographie überhaupt und zu der von Kurland insbeſondere, nebſt einigen orthographiſchen Excurſen vom Conſiſtorialrath Büttner zu Schleck in Kurland." (Sehr verſchiedenartige Mittheilungen dieſes Greiſes über Trockenlegung und Kanalführung, Käfereintheilung, die alten Libben (Bewohner), die Flora Kurlands, den intermittirenden See daſelbſt ꝛc. ꝛc.); „Der gegenwärtige Zuſtand und die Ausſichten der Wiſſenſchaft des Erdmagnetismus von Airy" (die gegenwärtigen Leiſtungen kurz überſichtlich zuſammenſtellend); „Ueber die Lage der Iſoklinen von Yorkſhire, von Philipps" (von localem Intereſſe); „Unterſuchungen über das Daſein urſprünglicher Einwohner in Schottland vor der Keltenzeit von Dr. Wilſon" (rein ethnologiſch); „Antwort auf eine franzöſiſche Beurtheilung des Aufſatzes: Ueber die geogr. Verbreitung der Sprachen Abyſſiniens und der Nachbarländer, von Dr. Beke" (gelehrte Antikritik); „Vegetation und Klima der Khoſſya-Berge von Dr. Hooker" (die eigenthümlichen Pflanzen dieſer Berge; kurz, über die Temperatur- und Klima-Beſchaffenheit); „Ueberſicht der Vermehrung der Volkszahl in Bayern ſeit der neuen Kreiseintheilung, 1837 von Knittelmaier (kurze Angabe der Procente dieſes geringen Zuwachſes). „Ergebniſſe der 10jährigen Regenbeobachtung zu Chiswic 1841—1850 (kurze Ueberſicht). „Ueber die plutoniſchen und vulkaniſchen Gebilde des Kirchenſtaats und der angrenzenden Gegenden, von Murchiſon" (ſpeziell geologiſch); „Ueber das Verhalten der heißen und der Dampfquellen Toskana's zu den plutoniſchen und metamorphiſchen Felsarten, denen ſie entſtrömen, und zu den früheren und gegenwärtigen Eruptionen der italiſchen Halbinſel, von Murchiſon (ebenfalls ſpeziell geologiſch). — Dagegen iſt der Aufſatz ſehr intereſſant und belehrend, welcher „über die Wellen im atlantiſchen Oceane, ihre Größe, Schnelligkeit und ihre ſonſtigen Erſcheinungen" handelt. Von Dr. W. Scoresby. (Scoresby ſah und maß im atlantiſchen Ocean Wellenhöhen von 43′ über dem untern Meeres-Niveau (Wellenthal), oder $\frac{43}{2}$′ über dem mittlern; ja, es ſchoſſen Waſſergipfel und ſich kreuzende Kämme noch 10—15′ höher hinauf, alſo bis 58′ über dem Wellenthal. Andere Wellen hielten ſich häufig auf 26—30′ Höhe, hatten aber auf dem Rücken keine große Ausdehnung. — Die Geſchwindigkeit fand er unter Zugrunde-

legung der 220 Fuß Länge ſeines Schiffs. Die Wellen brauchten 6 Sekunden, um dieſe Schiffslänge zu durchlaufen; von Gipfel zu Gipfel verfloſſen aber 16,5 Sek., innerhalb deren alſo das Waſſer 605 Fuß fortſchoß, welche Länge er wegen Coursabweichung des Schiffs auf 559′ reducirt. (Auch ſonſt ſchon fand er die Totallänge der Wellen in der Richtung des Schiffscurſes zu 600 Fuß.) Das Schiff ſelbſt legte 9 Knoten in jeder Stunde ($6075{,}6' \times 9 = 54680{,}4'$) oder 15,2′ in 1 Sek. zurück; in 16,5 Sek. geht es alſo in ſeinem Curſe $16{,}5 \times 15{,}2' = 250{,}6'$ vor. Dieſe Länge wegen der „Abweichung von zwei Strichen" reducirt, gibt 231,5′, und dieſe zu obigen 559′ hinzugenommen 790,5 Fuß in 16,5 Sek., alſo für jede Stunde eine Weite des Vorrückens der Wellen von 32 Miles. — Mr. Scott Ruſſel hat dieſe Weite nach anderer Methode zu 30—31 Miles gefunden. — In einzelnen Fällen ſind, wie bei Warberg in Norwegen, Wellenhöhen von 400′ und an der Küſte von Cornwallis bis zu 300′ beobachtet worden.) — Intereſſant iſt auch „der Ausflug an die Ufer des todten Meeres (1230¾ Fuß tiefer als das Mittelmeer bei Jaffa), im Januar 1851 von De Saulcy" (belehrend in ethnographiſcher, ſittengeſchichtlicher, geographiſcher und geognoſtiſcher Rückſicht). Ebenſo die „geographiſche Vertheilung der ſubmarinen Fauna und Flora der britiſchen Geſtade-Meere, von Prof. Forbes. (Die Seethiere und Seepflanzen ſind in der Tiefe in einer Reihe von Zonen oder Regionen vertheilt, von der Hochwaſſermarke bis zu den größten Tiefen. Es werden dieſe Regionen und die charakteriſtiſchen Pflanzen und Thiere näher angegeben, die Seeprovinzen, denen ſie zugehören, geſchieden und die Abänderungen angedeutet, welche zwiſchen O. u. W., S. u. N. obwalten, und die namentlich in Betreff der Zerſtreuung durch den Golfſtrom in den obern Regionen vorkommen, während die tiefſten Formen davon unberührt bleiben. — Eben ſo belehrend iſt endlich die Nachricht „über die größte Meerestiefe im ſüdatlantiſchen Ocean," von Goldsborough. (Unter 28° 21′ ſ. Breite und 29° 17′ w. Länge von Greenwich war danach in 1 Stunde 9 Minuten die Tiefe von 3½ Miles oder 3100 Klafter gelothet)*). — Die dem Jahrbuche beigegebenen Kärtchen Nr. XII. u. XIII., theils zur „Ueberſicht der Entdeckungen der Expeditionen zur Aufſuchung Franklins im arktiſchen Meere 1850 und 1851", ſowie zur „Ueberſicht der Entdeckungen, welche im arktiſchen Amerika von 1832—1851 von Engländern und Ruſſen gemacht worden ſind", klären das Bild dieſer nördlichſten Gegenden ſehr erheblich auf (namentlich Nr. XII.) Man kann ſie als unentbehrliches Supplement, behufs der Berichtigung

---

*) Anm. Die neueſten Tiefſee-Peilungen, worin ſich die nordamerikaniſchen Marine-Offiziere beſonders ausgezeichnet haben, und die neben Meſſung erſtaunlicher Tiefen eine noch erſtaunlichere Verſchiedenheit dieſer Tiefen auf oft ſehr nahe an einander liegenden Punkten ergeben haben, haben in Bezug auf die größten Meerestiefen zu folgenden intereſſanten Reſultaten geführt: Unter 32° 6′ n. Br. und 44° 47′ w. Lge. fand Barren am 9. Mai 1852 bei 33,000 Fuß Grund. Am 30. October 1852 fand Denham unter 36° 49′ ſ. Br. und 37° 6′ w. Lge. bei 46,236 Fuß Grund. Die bis jetzt bekannten Meerestiefen überbieten demnach alle bekannten Höhengipfel des feſten Landes.

und Ergänzung aller übrigen Karten vom nördlichſten Nordamerika anſehen.

3. „Rheiniſche Blätter“ von Dr. **Dieſterweg**. Jahrgang 1852.

Seit Léon Foucault in Paris ſein überraſchendes Experiment, durch das Pendel die Erdrotation ſichtbar zu machen, bekannt gemacht hat, iſt man in Broſchüren und Journal-Artikeln bemüht, daſſelbe begründend zu erklären. In den „Rheiniſchen Blättern“ iſt von Dr. Birnbaum (S. 297 ff.) dieſe Sache ſehr faßlich erläutert, obwohl auf ein paar für mittlere geographiſche Breiten weſentliche Verhältniſſe bei dieſen Rotations-Erſcheinungen durch ihn noch nicht ſo klares Licht geworfen iſt, daß ſie danach ganz verſtanden werden können. Dies gilt namentlich in Rückſicht auf Das, was er über die Drehung des Meridian-Durchmeſſers ſagt; wer die Sache nicht bereits verſteht, kann ſie durch das darüber Geſagte nicht genügend klar verſtehen lernen.

Wie vor ein paar Jahren der jetzige Rector Crüger in Havelberg im „Schulblatt der Provinz Brandenburg (Jahrg. 1852, S. 461 ff.) die „Kreisrechnung im Dienſte der populären Aſtronomie“ zur Berechnung der Entfernung und Größe der Himmelskörper faßlich benutzen lehrte, ſo hat in den „Rheiniſchen Blättern“ (1852, S. 314 ff.) Weißgerber eine „gemeinfaßliche Methode, die Entfernung des Mondes und der Sonne von der Erde zu finden“, angegeben, die ganz verſtändlich und praktiſch genannt werden kann. Es wird dabei weſentlich die Zeichnung verjüngter Dreiecke benutzt. — Sowohl der Aufſatz von Dr. Birnbaum als der von Weißgerber müſſen übrigens im ganzen Zuſammenhange geleſen werden; auszugsweiſe Andeutungen daraus genügen nicht.

II. Leitfäden, Lehr- und Handbücher.

1) **P. J. Beumer**, Lehrer: Kurze Beſchreibung und Geſchichte von Paläſtina. Für Volksſchulen bearbeitet. Mit 2 lith. u. illum. Karten. 3te Aufl. Weſel, Bagel. 12. (24 S. 2½ Sgr.)

2) **Basler**, Conrector: Geographie der Preußiſchen Provinz oder des Herzogthums Schleſien und der Oberlauſitz. Für Schule und Haus. Goldberg, Klincke. (56 S. 2½ Sgr.)

3) **J. Chr. Fr. Scholz**, Seminar-Oberlehrer: Hülfsbuch für den Unterricht in der Geographie von Schleſien. 4te Aufl. Mit einer color. Karte von Schleſien. Breslau, Graß u. Barth. (70 S. 5 Sgr.)

4) Dr. **G. C. Leo**, Conſiſtorial-Rath: Beſchreibung des Königreichs Sachſen. Ein Leſebuch für Schule und Haus; 2te ſehr verm. Aufl. Mit einer Karte. Leipzig, Klinkhardt. (262 S. 15 Ngr.)

5) Dr. **Billig**: Erdkunde von Deutſchland und ſeinen Nachbarländern. Ein methodiſch bearbeitetes Lehrbuch zum Gebrauche in Volks- und Bürgerſchulen, ſowie für Freunde der Erdkunde überhaupt, mit beſonderer Rückſicht auf politiſche und Kulturgeſchichte. Jena, Schreiber. (338 S. 24 Sgr.)

Digitized by Google

6) **C. Winderlich:** Deutſchland. Ein vollſtändiges Handbuch für die Kunde des Vaterlandes. In 3 Bänden. I. Bd. 2te Aufl. Allgemeine Geographie von Deutſchland. Leipzig, O. Wigand. (4 Thlr.)

7) **C. G. Giebel**, Privatdocent: Gaea excursoria germanica. Deutſchlands Geologie, Geognoſie und Paläontologie. Ein unentbehrliches Handbuch auf Excurſionen und zum Selbſtunterrichte. Mit 24 lith. Tafeln. Leipzig, Abel. (34 Bog. $2\frac{2}{3}$ Thlr.)

8) Dr. **H. K. Brandes**, Director: Geographie von Europa für Lehrer an den obern Gymnaſialklaſſen, aber auch für Alle, welche ſich über die verſchiedenen Formen der Oberfläche von Europa und über die wichtigſten Gegenſtände auf derſelben ſorgfältig und im Zuſammenhange unterrichten wollen. Lemgo u. Detmold, Meyer. 2 Thle. (508 u. 438 S. 3 Thlr.)

---

9) **J. G. C. Wöhrle:** Kurzgefaßte Geographie nebſt Abriß der bibliſchen Geographie für die Hand der Volksſchüler. 10te Aufl. Stuttgart, Lubrecht. (3 Sgr.)

10) **G. F. Heiniſch:** Abriß der Erdbeſchreibung für die Hand der Schüler. Bamberg, Buchner. (41 S. 3 Sgr.)

11) **Fr. Görbrich**, Pfarrer: Anleitung zum erdkundlichen Unterrichte in der Volksſchule. Mit 2 lith. Tafeln. Wien, Seidel. 1853. (68 S. 6 Sgr.)

12) **M. Hoſſak**, Lehrer: Leitfaden für den geographiſchen Unterricht an Unter-Realſchulen. 1ſtes Heft: Umriſſe und Vorbegriffe. Wien, Seidel. 1853. (60 S. 6 Sgr.)

13) **K. L. Sautter:** Kleine Geographie für die Hand der Kinder in Volksſchulen. 5te Aufl. Mannheim, Bensheimer. (48 S. 12. $3\frac{3}{4}$ Sgr.)

14) **C. G. Schramm:** Leitfaden zum Unterrichte in der Erdbeſchreibung. 5te bis auf die neueſte Zeit ergänzte Aufl., beſorgt von C. G. Schütz. Colberg, Poſt. (4 Sgr.)

15) **H. Rave**, Lehrer: Leitfaden zu einem methodiſchen Unterrichte in der Geographie für Bürger- und Volksſchulen. In ſtufenweiſer Erweiterung. Erſte Stufe. Hannover, Hahn. (48 S. 4 Sgr.)

16) **E. A. Brauns**, Pfarrer u. Rector: Lehrbuch für den auf die Heimathskunde folgenden Unterricht in der Geographie. Leipzig, Klinkhardt. (96 S. 5 Sgr.)

17) **L. B. Jüngſt**, Oberlehrer: Erſter Curſus des Unterrichts in der Geographie. 3te Aufl. Lemgo u. Detmold, Meyer. (52 S. 4 Sgr.)

18) **W. Stahlberg**, Rector: Leitfaden für den geographiſchen Unterricht. In drei Kurſen bearbeitet. 2te verbeſſerte Aufl. I. u. II. (76 S. 5 Sgr.) III. (157 S. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

19) Leitfaden der Geographie für Töchterſchulen. (Verf. ung.) 3te Aufl. Zerbſt 1850. (140 S. 10 Sgr.)

20) **J. G. Fiſcher:** Geographie nebſt Andeutungen aus der Länder- und Völkergeſchichte. Darmſtadt, Jonghaus. (346 S. 15 Sgr.)

21) **K. Bormann**, Provinzial-Schulrath: Grundzüge der Erdbeſchreibung mit beſonderer Rückſicht auf Natur- und Völkerleben; ein Leitfaden für den geographiſchen Unterricht in den mittleren Klaſſen der Bürgerſchulen. 4te verb. u. verm. Aufl. Leipzig, Schultze. (164 S. 10 Sgr.)

22) **G. A. Hartmann**, Subconrector: Leitfaden in zwei getrennten Lehrſtufen für den geographiſchen Unterricht in höheren Lehranſtalten. 3te verb. Aufl. Osnabrück, Rackhorſt. (104 S. 5 Sgr.)

Digitized by Google

23) Dr. G. H. C. Ohlert, Prorector: Kleine Geographie für die untern und mittlern Klaſſen der Gymnaſien und höhern Bürgerſchulen. 2., ſehr verm. u. verb. Aufl. Königsberg, Bornträger. 1851. (150 S. 7½ Sgr.)

24) H. Peterſen, Oberl.: Lehrbuch der Geographie nach den neueſten Staatsveränderungen. Für Schule und Haus. 6. Aufl. Hamburg, Schubert. (12½ Sgr.)

25) Dr. Dt. A. Daniel: Lehrbuch der Geographie für höhere Unterrichts-Anſtalten. 4. Aufl. Halle, Waiſenhaus-Buchhandl. (15 Sgr.)

26) F. Ch. Selten: Grundlage beim Unterricht in der Erdbeſchreibung. Des hodegetiſchen Handbuchs der Geographie I. Bd. (Für Schüler.) 22. Aufl. Halle, Schwetſchke. (332 S. 12½ Sgr.)

27) Dr. C. Arendts, Prof.: Leitfaden für den erſten wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Geographie. Regensburg, Manz. (188 S. 11¼ Sgr.)

28) Th. Schacht, Oberſtudienrath: Kleine Schulgeographie. 6. Aufl. Mit einer Karte (die Planiglobien darſtellend). Mainz, Kunze. 1853. (124 S. 11 Sgr.)

29) W. Volkmar, Gymnaſiallehrer: Leitfaden beim geographiſchen Unterrichte. 2. Aufl. Braunſchweig, Meyer. (156 S. 10 Sgr.)

30) E. v. Seydlitz, ehedem Erziehungs-Inſpector: Leitfaden der Geographie. Ein Buch für Schule und Haus. 6., weſentlich verb. u. bereich. Aufl. Breslau, Hirt. (301 S. 17½ Sgr.)

31) Dr. F. T. Kützing, Prof.: Die Elemente der Geographie, als Lehr- und Leſebuch für Gymnaſien, Bürger-, Real- und Töchterſchulen. 2. Aufl. Nordhauſen, Büchting. 1853. (128 S. 12 Sgr.)

32) Fr. Hauke, Dir.: Leitfaden für den Unterricht in der Geographie, mit beſond. Rückſicht auf Oeſterreich. 2. Aufl. Wien, Braumüller. (20 Bg. 28 Sgr.)

33) C. Bade, Gymnaſial-Oberlehrer: Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. Zum Gebrauche in Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen. Nach der Methode der Neuern bearbeitet. 2. Abthl. Politiſche Geographie. Paderborn, Schöningh. (324 S. 24 Sgr.)

34) Dr. K. G. Reuſchle, Prof.: Vollſtändiges Lehrbuch der Geographie mit Einſchluß der Hilfskenntniſſe nach neuem Plan in zwei ſelbſtſtändigen Theilen. Zum Schulgebrauch. 2. Theil. Beſchreibende Geographie. Stuttgart, Schweizerbart. (317 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

35) Dr. J. Bender: Lehrbuch der Geographie für Gymnaſien und ähnliche Lehranſtalten. Soeſt, Naſſe. (272 S. 21 Sgr.)

36) Fr. Locher, Lehrer: Allgemeine Geographie, oder Lehrbuch der Erdkunde für Gymnaſien, Real- und höhere Bürgerſchulen (ſtatiſtiſch und ethnographiſch). 1—3. Lief. Regensburg, Puſtet. (à 15 Sgr.)

37) Dan. Völter, Prof.: Lehrbuch der Geographie. I. Allgemeiner Theil. Mit 3 lithograph. Taf. 2., verm. u. verb. Aufl. Eßlingen, Weychardt. (256 S. 17½ Sgr.)

38) J. Annegarn's Handbuch der Geographie für die Jugend. 5., abermals bedeutend verm. u. verb. Ausgabe von H. Overhage, Pfarr-Dechant. Münſter, Theiſſing. (602 S. 22½ Sgr.)

39) A. Rohlfs Handbuch der Erdbeſchreibung. Nach den neueſten Quellen. Mit erläuternden Zeichnungen. Berlin, Simion. 1851. (362 S. u. 1 Bog. Regiſter. (1 Thlr.)

40) Dr. C. Ritter, Prof.: Einleitung zur allgemeinen vergleichenden Geographie und Abhandlungen zur Begründung einer mehr wiſſenſchaftlichen Behandlung der Erdkunde. Berlin, Reimer. (246 S. 1 Thlr.)

Digitized by Google

41) Dr. K. **Robert Schneider**: Handbuch der Erdbeſchreibung u. Staatenkunde. Glogau, Flemming. (Bis zur 30. Liefer. vorgerückt. à 5 Sgr.)

---

42) Dr. **M. v. Kalckſtein**, Offiz. d. Armee: Grundlinien einer phyſiſchen Erdbeſchreibung zum Selbſtſtudium und zum Gebrauch für höhere Lehranſtalten. Berlin, Schneider. (58 S. 7½ Sgr.)

43) **Fr. Atzerodt**: Die Elemente der phyſikaliſchen Erdkunde nebſt einer Einleitung in die politiſche. Langenſalza, Schulbuchh. des Thür. Lehrervereins. (342 S. 1 Thlr.)

44ᵃ) Dr. **G. Reuſchle**, Prof.: Grundzüge der phyſiſchen Geographie. Nach Hughes und Anſted. Mit vielen speziellen Schilderungen und tabellariſchen Zuſammenſtellungen. Mit 5 color. Karten und 30 Holzſchn. Stuttgart, Müller. (274 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

44ᵇ) **Zamminer**, Prof.: Die Phyſik der Erdrinde und der Atmoſphäre populär dargeſtellt. Mit 3 Karten. Stuttgart. (24 Sgr.)

45ᵃ) **W. F. A. Zimmermann**: Das Meer, ſeine Bewohner und ſeine Wunder. 2. Bd. 3. Aufl. Langenſalza, Schulbuchh. d. Thür. Lehrervereins. (2¼ Thlr.)

45ᵇ) Deſſen: Der Erdball und ſeine Wunder. Ein populäres Handbuch der phyſik. Erdbeſchreibung. Mit vielen Abbild. u. Karten. Berlin, Hempel. (1. Lief. 7½ Sgr.)

46) **L. Rudolph**: Die Pflanzendecke der Erde. Populäre Darſtellung der Pflanzengeographie für Freunde u. Lehrer der Botanik und Geographie. Nach den neueſten u. beſten Quellen. Berlin, Nicolai. 1853. (416 S. 2 Thlr.)

47) **A. W. Grube** und **E. Gude**: Unterhaltungen und Studien aus dem Natur- und Menſchenleben. 2. Jahrg. Magdeburg, Fabricius. 1853. (16 Sgr.)

48) **A. Guyot**: Grundzüge der vergleichenden phyſikaliſchen Erdkunde in ihrer Beziehung zur Geſchichte des Menſchen. Vorleſungen für Gebildete. Deutſch bearbeitet von Dr. **H. Birnbaum**. Mit 3 Karten. Leipzig, Hinrichs. (1½ Thlr.)

49) Dr. **O. Ule**: Das Weltall. Beſchreibung und Geſchichte des Kosmos im Entwickelungskampfe der Natur. 3 Thl. mit vielen Holzſchn. 2. verm. Aufl. Halle, Schmidt. (c. 60 Bog. 3 Thlr.)

50) Dr. **B. Cotta**: Briefe über A. v. Humboldt's Kosmos. Ein Commentar zu dieſem Werke für gebildete Laien. 3. Thl. 2. Abthl. Mit einer Karte von **A. Stieler**, 3 Steindrucktaf. u. mehreren Fig. in Holzſch. Leipzig, Weigel. (S. 247—468. 1 Thlr. 18 Sgr.)

---

51) **J. W. Schmitz**: Aſtronomie für Alle. (Auswahl aus deſſ. Verf. Converſationslexicon.) Köln, Greven. (59 S. 5 Sgr.)

52) Deſſen: Der kleine Kosmos. (Auswahl aus deſſ. Verf. Converſationslexicon.) Daſ. (99 S. 10 Sgr.)

53) **R. Hauptmann**: Einſchau in die Himmelskunde, oder gemeinfaßliche Belehrungen aus dem Gebiete der Aſtronomie. Mit einer Sternkarte und 31 Holzſchn. Torgau, Selbſtverlag. (88 S. breit 8. 15 Sgr.)

54) **F. G. L. Greßler**: Himmel und Erde beſchrieben und im Modell dargeſtellt. 7., verb. u. verm. Aufl. Mit Figuren und einer Sternkarte. Langenſalza, Schulbuchh. des Thür. Lehrervereins. (230 S. 22½ Sgr.)

Digitized by Google

55) J. E. Hierl, Prof.: Grundriß der mathematiſchen und phyſikaliſchen Geographie. 1. Thl. Die mathematiſche Geographie. Mit 11 Figur. München, Finſterlin. (123 S. u. 1 Taf. 24 Sgr.)

56) Dr. Dieſterweg: Aſtronomiſche Geographie und populäre Himmelskunde. Zum Schulgebrauch und Selbſtunterricht. 4., verm. u. verb. Aufl. Mit Figuren u. Sternkarten. Berlin, Enslin. (348 S. 1¼ Thlr.)

57) G. B. Airy: Sechs Vorleſungen über Aſtronomie, gehalten in den Verſammlungen des Ipswicher Muſeums. Nach der 2. Aufl. des Originals aus d. Engl. überſetzt von Dr. H. Sebald. Berlin, Dunker. (18 Bog. 7 Figurentaf. 1 Thlr.)

58) Dr. J. H. Mädler, Staatsrath u. Prof.: Populäre Aſtronomie. 4., völlig umgearb. und mit einem Nachtrag verſehene Aufl. Nebſt einem Atlas v. 20 Taf. Berlin, Heymann. (641 u. 33 S. 3½ Thlr.)

59) Dr. J. Meyer: Lehrbuch der aſtronomiſchen u. phyſikaliſchen Geographie, oder die Erde in ihrem Verhältniß zum Sonnenſyſtem und als planetariſches Individuum. Nach den beſten Hülfsmitteln zum Selbſtunterricht. Neue, wohlfeile (Tit.) Ausg. Zürich, Meyer u. Zeller. (728 S. 1 Thlr. 18 Sgr.)

60) Dr. G. H. v. Schubert: Das Weltgebäude, die Erde und die Zeiten der Menſchen auf der Erde. A. u. d. T. Geſchichte der Natur. I. Band. Erlangen, Palm u. Enke. (18 u. 764 S. 2 Thlr. 24 Sgr.)

61) O. Möllinger, Prof.: Aſtrognoſie. Anleitung zur Kenntniß der im mittleren Europa ſichtbaren Sternbilder. Erklärende Beilage zu der vom Verf. herausgegebenen beweglichen Himmelskarte. Für Freunde des geſtirnten Himmels. 2. Ausg. Solothurn, Jent u. Gaſſmann. 1851. (72 S. qu. 8. 15 Sgr. Die Himmelskarte 1 Thlr.; auf Pappe mit transparenten Sternen 2 Thlr. 9 Sgr.)

---

62) Dr. M. L. Frankenheim: Völkerkunde. Charakteriſtik u. Phyſiologie der Völker. Breslau, Trewendt u. Granier. (559 S. 2 Thlr. 7½ Sgr.)

63) Dr. H. Berghaus, Prof.: Völker des Erdballs nach ihrer Abſtammung und Verwandtſchaft und ihren Eigenthümlichkeiten in Regierungsform, Religion, Sitte und Tracht. Mit 150 naturgetreuen color. Abbild. 2. (Titel-) Ausg. Brüſſel, Marquardt. (1. Bd. 1—18 Lief. à ⅓ Thlr.)

---

64) G. F. Heiniſch: Kleine Weltkunde für Schule und Haus. 2. Aufl. Bamberg, Buchner. (123 S. 4 Sgr.)

65) M. A. Becker (W. F. Warhanek und C. F. Furlani v. Felſenburg): Lehr- und Lernbuch der Weltkunde. Ein Leitfaden zum erdkundlichen Unterrichte für Schule und Haus. 1. Bd. Weltkundliche Vorſchule. Wien, Seidel. (198 S. 16 Sgr.)

---

66) M. Lipbold: Bilder und Erzählungen aus dem Gebiete der Geſchichte und Geographie, der Länder- und Völkerkunde geſammelt und bearbeitet. Zur Unterhaltung und Belehrung der reifern Jugend. 1. Bdchn. Mit Titelkupf. Landshut, Krüll. (220 S. 12 Sgr.)

67) A. W. Grube: Geographiſche Charakterbilder in abgerundeten Gemälden aus der Länder- und Völkerkunde. 2 Thle. 4. Aufl. Leipzig, Brandſtetter. (2¼ Thlr.)

68*) Deſſen: Bilder und Scenen aus dem Natur- und Menſchenleben in den fünf Haupttheilen der Erde. Nach vorzüglichen Reiſebeſchreibungen

Digitized by Google

für die reifere Jugend ausgewählt und bearbeitet. In 4 Theilen mit Bild. und Holzſchn. Jetzt complet. Stuttgart, Steinkopf. (2 Thlr. 8 Sgr.)

68b) **Schäppi**: Zonen-Gemälde, oder Darſtellung der jedem Himmelsſtriche eigenthümlichen organiſchen Naturgeſchöpfe. Mit 700 Abbild. 1. Abth. (Für das Ganze 3 Thlr. 14 Sgr.)

69) **J. G. Fels**: Neue Reiſebilder in anziehenden Gemälden u. Skizzen für die reifere Jugend. Mit 8 color. Bildern. Chur u. Leipzig, Grubenmann. (341 S. 1 Thlr. 6 Sgr.)

70) **C. Scheuermann**: Reiſebilder, Natur- und Kulturgemälde aus allen Zonen und Welttheilen, nach den vorzüglichſten neuern Reiſewerken bearbeitet. 1. Bd. in 2 Thl. Schaffhauſen, Schalch. (252 u. 237 S. 1 Thlr. 6 Sgr).

71) **Fr. Heinzelmann**, Paſtor: Die Weltkunde, in einer planmäßig geordneten Rundſchau der wichtigſten Land- und Seereiſen für Jünglinge ꝛc. auf Grund des Reiſewerkes von Dr. Harniſch VII—X. Bd. Mit Stahlſtichen u. Karten. Leipzig, Fleiſcher. (à Bd. 1½ Thlr. I—X. Bd. 13 Thlr.)

72) **F. Hirt**: Sammlung illuſtrirter Familienbücher. 3. Abtheilung. Aus dem Buche des Lebens und der Natur. Reiſebilder. 1. Thl. In's Rieſengebirge. Mit Illuſtrationen. Breslau, Hirt.

III. Kartenwerke.

73a) **L. Thomas**: Atlas für Volksſchulen. 6 Karten. Leipzig, Klinkhardt. 53. (7½ Sgr.; in Parthien 6 Sgr.)

73b) **C. Beer**: Kleiner Duodez-Atlas. 10., von H. v. Gerſtenbergk verm. Aufl. Weimar, Voigt. (½ Thlr.)

74) Dr. **C. Vogel**, Direct.: Netz-Atlas zum Kartenzeichnen für Schulen. 6 Bl. auf Wachspapier. Leipzig, Hinrichs. (12 Sgr.)

75) **L. Holle**: Kleiner Schul-Atlas der neueſten Erdkunde. 10 Karten. 7. Aufl. Wolfenbüttel, Holle. 53. (7½ Sgr.)

76) **C. Winkelmann**: Elementar-Atlas für den geographiſchen Unterricht. 25 Bl. 3. Aufl. Eßlingen, Weychard (24 Sgr. beſſere Ausg. 1⅙ Thlr.)

77) **J. B. Rooſt**: Hand- und Schul-Atlas von 30 Karten, mit vielen erläuternden Zugaben. Kempten, Dannheimer. (1 Thlr. 20 Sgr.)

78) **C. Wagner**: Atlas der neuſten Erdkunde. Für Schulen. 14. Aufl. 28 Karten. Mainz, Jenitſch. (1½ Thlr.)

79) **E. v. Sydow**: Schul-Atlas in 38 Karten. 4. Aufl. Gotha, Perthes. (1 Thlr.)

80) **A. Stieler**. Kleiner Atlas der deutſchen Bundesſtaaten. Für Schulen. 29 Kart. 4. Aufl. Gotha, Perthes. (1⅔ Thlr.)

81) Dr. **Stein**: Neuer Atlas der ganzen Erde für die gebildeten Stände und für Schulen. 25 Karten u. 9 hiſtor. u. ſtatiſt. Ueberſichts-Tabellen. 26. Aufl. beſorgt von Dr. K. Th. Wagner. Leipzig, Hinrichs. (4⅓ Thlr.)

82) **J. Schubert**: Neuſter Handatlas der alten u. neuen Geographie über alle Theile der Erde. 60 Kart. 1—19 Lief. Hamburg, Schuberth. (à 2 Kart. ¼ Thlr.)

83) Dr. **Sohr**: Vollſtändiger Handatlas der neuern Erdbeſchreibung über alle Theile der Erde. 82 Blatt. 5., v. Berghaus verm. Aufl. 9—34. Lief. Glogau, Flemming. (à 5 Sgr.)

Digitized by Google

84) **Bauerkeller's**: Handatlas der allgemeinen Erdkunde, der Länder- und Staatenkunde. Mit Text von L. Ewald. Bis 28. Lieferung. Darmſtadt, Bauerkellers Präg-Anſtalt. Jonghaus u. Venator. (à Lief. 12½ Sgr.)

85) **K. Zimmermann**: Karte von Mittel-Europa. Zur Ueberſicht der Eiſenbahnen und Haupt-Verkehrsſtraßen, nebſt Angabe der elektriſchen Telegraphen. Neu herausg. von F. W. Kliewer. Berlin, Reimer. (Ein Blatt. 25 Sgr. Auf Leinwand 1⅓ Thlr.)

86) **F. Handtke**: Handatlas des preußiſchen Staats. 36 Blatt. 2. Aufl. 1—8 Lief. Glogau, Flemming. (à 2 Kart. 5 Sgr.)

---

87) **L. Holle**: Schul-Wandkarte von Paläſtina zur Zeit Jeſu und ſeiner Apoſtel. (Aus dem Schul-Wandatlas). 4 Blatt. Wolfenbüttel, Holle. (20 Sgr.)

Wandkarte vom Königreich Preußen. Ebendaſ. 7 Bl. (1⅓ Thlr.)

88) **H. Krümmer**: Wandkarten von Europa und Deutſchland; jede 4 Blatt. Leipzig, Hentze. (20 Sgr.)

89) **G. Hübſchmann**: Wandkarte von Mittel-Europa. Enthaltend die deutſchen Bundesſtaaten, die außerdeutſchen Länder Oeſterreichs und Preußens, die Niederlande, Belgien und Schweiz. 12 Bl. 2. Aufl. Annaberg, Rudolph u. Dieterici. (Herabgeſetzt 1½ Thlr.)

90) **F. v. Stülpnagel**: Wandkarte von Europa. Mit polit. Begrenzung der einzelnen Staaten. 9 Blatt. Gotha, Perthes. (roh 1 Thlr.; in Mappen 2⅓ Thlr.)

91) **J. Rooſt**: Neue Wandkarte von Europa, der Nordküſte Afrika's und einem großen Theile Aſiens. Mit Bezeichnung der Eiſenbahnen und Dampfſchiffahrts-Verbindungen zur See, ſammt einem Höhen-Profile aller Gebirgszüge und ſtatiſt. Tabellen über die einzelnen Staaten Europa's. München, Cotta. (2 Thlr.)

92) **C. Winkelmann**: Wandkarte von Deutſchland. (Paris bis Warſchau; Kopenhagen bis Florenz.) Eßlingen, Weychardt. (1⅔ Thlr.)

93) **v. Grumbkow**: Wandkarte von Deutſchland und dem preußiſchen Staate. (25 Sgr.)

---

94) Aſtronomiſcher Bilder-Atlas. 12 color. Tafeln in 4. Schwäb. Hall, Nitſche. (3 Thlr.)

95) **Fr. Bromme**: Atlas zu A. v. Humboldts Kosmos in 42 color. Kart. mit erläuterndem Text. 1851. 1852. Lief. I—IV. Stich der Karten von C. Winkelmann. Stuttgart, Krais u. Hoffmann. (à Lief. 6 Taf. 1 Thlr.)

96) **L. Rudolph**: Atlas der Pflanzengeographie über alle Theile der Erde. Für Freunde und Lehrer der Botanik und Geographie, nach den neuſten und beſten Quellen entworfen und gezeichnet. Berlin, Nicolai. (5 Thlr.)

Digitized by Google

Zur Orientirung in der geographiſchen Literatur des Jahres 1852.

Der Blick auf die voranſtehenden Zuſammenſtellungen wird alsbald den Reichthum an neuen Erſcheinungen auf dem Gebiete des geographiſchen Unterrichts, wie der Wiſſenſchaft erkennen. Neben einer nicht geringen Anzahl älterer, bewährter und viel gebrauchter Leitfäden und Lehrbücher ſind neue bekannt geworden, die ſich ebenfalls durch Angemeſſenheit und Brauchbarkeit empfehlen, wogegen einige andere mindern Anſpruch auf Beachtung machen können. Mehrere der ältern ſind in raſch nothwendig gewordenen, vermehrten und verbeſſerten Auflagen erſchienen; einige bewahren eine wirklich in Verwunderung ſetzende Lebensfähigkeit, obwohl ſie durch beſſere längſt erſetzt ſind. Mit ganz beſonderer Energie hat ſich der Fleiß auf die phyſikaliſche und mathematiſche Seite der Geographie verlegt, und die Producte deſſelben auf dieſem Gebiete verdienen unbeſtritten — mit ſehr geringen Ausnahmen — die ganz vorzügliche Beachtung der Lehrer, ſowohl was die Bücher, als was die phyſikaliſchen und mathematiſchen Atlanten — auch mit einer Ausnahme — anbetrifft. Ein neues großes politiſch- und ſtatiſtiſch-geographiſches Werk iſt in dieſem Jahre nicht hinzugekommen; nur als zweiter Theil oder Fortſetzung treten einige wenige zur Ergänzung deſſen auf, was früher davon ſchon erſchienen war. — In neuſter Zeit hat in Folge mannichfaltiger Anregung dazu die Bearbeitung von Sammelwerken Boden gewonnen, worin allerlei belehrende, meiſt ſehr intereſſante Charakterbilder größerer und kleinerer Erdſtellen, verbunden mit ethnographiſchen, merkantilen, induſtriellen und hiſtoriſchen Erläuterungen, zuſammengefaßt werden. Die Bearbeitung oder pädagogiſche Benutzung der verſchiedenartigſten Reiſewerke hat für heranwachſende Schüler und deren Lehrer ein Material anzuſammeln begonnen, welches, wenn auch noch nicht überreich, doch ſchon ſehr viel Treffliches zur Belebung des geographiſchen Unterrichts und zur Förderung bildender geographiſcher Privatlectüre enthält. — Es war unmöglich alle in dieſe letztere Rubrik einſchlagenden Schriften aufzuführen, wie es denn gleichfalls außerhalb der Sphäre des Pädag. Jahresber. zu liegen ſchien, die größeren, rein wiſſenſchaftlichen geographiſchen Werke mit heranzuziehen. Leider wird uns ohnehin auch die Kenntnißnahme von mehreren der Beſprechung werthen Schriften dadurch ſehr erſchwert oder unmöglich gemacht, daß uns dieſelben entweder gar nicht, oder ſo verſpätet von den Verlegern oder Verfaſſern zugeſtellt werden, daß eine Mitberückſichtigung ſtörende Einſchiebungen nöthig machte. Deßhalb mußte Manches für das folgende Jahr zurückgelegt werden. — Bei den in früheren Jahrgängen des Pädag. Jahresber. ſchon einmal erwähnten Büchern müſſen wir, ſoweit nicht erhebliche Veränderungen daran erkennbar ſind, ſondern bloße Verbeſſerungen, Berichtigungen und Ergänzungen an vereinzelten Stellen vorkommen, uns meiſt mit der Zurückweiſung auf die früheren Referate beſchränken. Bei einigen andern ſind ſeit ihrem Erſcheinen alsbald in mehrern monatlich erſcheinenden Journalen bereits beurtheilende Anzei-

Digitized by Google

gen veröffentlicht, die den unſrigen natürlich der Zeit nach leicht zuvorkommen können, und auf welche — da die Verbreitung dieſer Journale in weiten Kreiſen ſtattfindet, auch füglich Bezug genommen werden durfte.

Zu den beachtenswertheſten kleinern Leitfäden, Grundriſſen, Grundzügen u. ſ. w. gehören Nr. 2. 3. 11. 12. 18. 21. 22. 23. 25. 28. 30. Unter den ausführlichern Lehrbüchern ſteht hoch oben an Nr. 37. Die Bedeutſamkeit von Nr. 40. verſteht ſich von ſelbſt. Unter den phyſikaliſch- und mathematiſch geographiſchen Büchern ſtehen voran: Nr. 44 46. 47. 48. 56. 57. 58. 60.; doch verdienen auch Nr. 42. 43. 49. 53. 54 und 61. der praktiſchen Beachtung. Im Uebrigen gehören Nr. 62. 67. 68. 70. 71 und 72. zu den beſonders beachtenswerthen Schriften, und unter den Karten und Atlanten: 76. 77. 78. 79. 84. 90. 91. 92. 95. 96.

Nähere Einblicke in einzelne Schriften und Kartenwerke.

1) **Basler**: „Schleſien", **Scholz**: „Schleſien", **Leo**: „Sachſen". (Vgl. oben Nr. 2. 3. 4.)

Die Leitfäden von Basler und Scholz ſind unmittelbar aus der Schulpraxis hervorgegangen, letzterer hat ſchon eine ſehr weite Verbreitung in Schleſien, erſterer iſt werth ſie zu finden. Beide ordnen das Material nach üblicher, wiſſenſchaftlicher Dispoſition an und enthalten deſſen auf engem Raume eine beträchtliche Fülle. Basler bietet in manchen Stücken mehr als Scholz; er giebt nämlich auch die elementar-geographiſchen Definitionen, geht bei den Gebirgen und Gewäſſern noch mehr ins Einzelne ein, zieht auch den geognoſtiſchen Bau Schleſiens mit heran, nimmt über die Producte und die Handelsartikel noch mehr charakteriſirende Specialitäten in überſichtlicher Gliederung auf, und ordnet nicht allein die landräthlichen Kreiſe, unter Angabe ihrer Größe und Einwohnerzahl, nach ihrer natürlichen Lage in den einzelnen Regierungsbezirken — nachdem mancherlei allgemeine Verhältniſſe der letzteren voran berührt ſind — ſondern erwähnt auch noch mehr Ortſchaften, mit noch mehr Merkwürdigkeiten, als Scholz. Letzterer hat dagegen ſeinen Leitfaden lesbarer geſchrieben, ihn für die Hand der Volksſchüler damit paſſender gemacht, und jedenfalls abſichtlich auf viele Einzelnheiten verzichtet. Die ältere geſchichtliche Gliederung Schleſiens iſt bei Scholz überſichtlicher als bei Basler, auch das beigegebene Kärtchen von Schleſien, das man jedoch etwas größer wünſchen möchte, ein Vorzug. — Bei beiden bleibt die genauere Markirung der deutſchen und polniſchen Sprachgrenze, die Angabe der gegenwärtigen ſtändiſchen Vertreter der Provinz in die gliedliche Einfügung der provinziellen geographiſchen Verhältniſſe in die des ganzen preußiſchen Staats zu wünſchen übrig. Daſſelbe gilt auch u. A. von der Ueberſicht der berg- und hüttenmänniſchen Production in Rückſicht auf die Uebereinſtimmung mit den darüber veröffentlichten amtlichen Nachrichten.

Digitized by Google

Dr. Leo's „Sachſen" iſt die gemüthliche „Erzählung eines Wanderers, der den Seinen mittheilt, was er im Vaterlande ſah und hörte." Indem das Buch den Charakter eines Leſebuchs und nicht eines Lehrbuchs bewahren will, behält es bei ſeiner Reiſebeſchreibung die Freiheit, tauſend kleine Einzelnheiten, wie ſie die zufällige Marſchroute in den Wurf bringt, ſeien es Ortſchaften mit hiſtoriſchen Denkwürdigkeiten, Inſtituten, Einrichtungen, Anlagen oder Perſonen aller Art, Beſchäftigungen u dergl. im bunteſten Gemiſch en passant mitzunehmen. Die Orientirung und der Ueberblick über das Ganze, die Zuſammenfaſſung der wichtigſten geographiſchen Boden-, Landes- und Volksverhältniſſe würde aber bei dieſer Reiſe durchs Land ganz unmöglich werden, wenn nicht in der (drei Bogen langen) Einleitung dieſem Bedürfniß im Weſentlichen abgeholfen und eine recht hübſche Karte beigegeben wäre. — Die Wanderung geht durch die einzelnen Kreisdirectionen, beachtet bei den größeren Städten faſt alles Mögliche, faßt namentlich die induſtriell-wichtigen Punkte, neben den ſchönen, in's Auge und erfriſcht durch die mannichfaltigſten hiſtoriſchen Erinnerungen, die jedoch auch mitunter auf ſehr unerhebliche Dinge kommen. Doch der Sachſe hängt an Allem mit Liebe, was ſein Land, ſein Volk, ſeinen Fürſten angeht. — Den Bedürfniſſen eines Leſebuchs für die Schule ſcheint uns das Buch jedoch nicht entſprechen zu können.

2) **Billig**: Deutſchland. (Vgl. oben Nr. 5.). — **Winderlich**: Deutſchland (vgl. oben Nr. 6.).

In Billig's Lehrbuch iſt eine doppelte Idee zu realiſiren geſucht: die der Reiſe durch Deutſchland und die der Erfriſchung des geographiſchen Stoffs durch Einflechtung von Poeſie und Sage. Man kann den Werth dieſer Idee an ſich nicht verkennen; für die Schule iſt jede verſtändige, erfriſchende neue Form, in welcher der Stoff dargeboten wird, willkommen zu heißen, und der erſte Wurf darin hat ein Recht darauf, nicht um Einzelnheiten willen bemängelt zu werden. Es muß ja nicht Alles nach angeſtammter Schablone der Wiſſenſchaft gelehrt werden; man kann's ja wohl auch einmal anders machen, wenn man's nur gut macht und etwas Tüchtiges erzielt. „Das Vaterland ſoll und muß die Krone und der Gipfelpunkt der geographiſchen Kenntniß ſein. Nach der ſchwierigſten Auseinanderſetzung werde eine Blume vom Felde der Dichtkunſt eingeſtreut, das erfriſcht den Geiſt, das kräftigt zu neuer Anſtrengung, das prägt das Kartenbild oft mit unauslöſchlichen Farben in's Gedächtniß." — Der Verf. hat ſeine Wanderung nach den Flußgebieten geordnet und mit der Weichſel im Oſten begonnen, weil er meint, die dortigen Stromverhältniſſe ſeien einfacher und bereiten die ſchwierigern, weſtlichen und ſüdlichen beſſer vor. — Nach einer kurzen Orientirung über Deutſchlands Lage, natürliche und politiſche Grenzen, Natur und Bevölkerung, wird alsbald das Gebiet der Weichſel, dann der Oder, Elbe, Weſer und Ems, des Rheins und der Donau behandelt. Die Charakteriſtik der Stromgebiete umfaßt ſtets den ganzen Strom von der Quelle bis zur Mündung, läßt ſich auf die Geſtaltung und Beſchaffenheit des Bodens ein, nennt und beſchreibt die durchfloſſenen Länder, ohne Rückſicht auf deren politiſche Zugehörigkeit (ſo

daß alſo kein einheitliches Staatenbild der großen Staaten, ja bisweilen nicht einmal ein ganzes Landbild, zu Stande kommt), und geht alsbald zu einigen der wichtigſten Städte über, von denen hiſtoriſche Erinnerungen, Merkwürdigkeiten aller Art, zum Theil ziemlich umſtändlich, beigebracht werden, und flicht die Andeutungen vieler poetiſcher Ergüſſe ein, ohne jedoch ganze Gedichte abzudrucken. Der Lehrer ſoll ſie ſich nach den Andeutungen ſuchen. Zu wünſchen wäre für viele Lehrer die Angabe des Gedichts, aus welchem die Verſe entlehnt ſind; manches iſt ſonſt gar nicht von ihnen zu finden. — In der ganzen Durchführung liegt eine anſprechende Friſche, etwas Ungeſuchtes und Ungezwungenes, und die genauere Charakteriſtik mancher Strecken (Rhein, Alpen), die Vermeidung der Ueberfülle von Ortſchaften und der Unendlichkeit Cannabichſcher Sehenswürdigkeiten dabei, während doch Andeutungen zu Landſchaftsbildern, Erinnerungen an kulturgeſchichtlich bedeutſame Perſonen nirgends mangeln, ſpricht an. Manche Länder ſind ſehr kurz behandelt; auch der Rückblick ordnet nur ganz kurz die Ueberſicht des Ganzen. — Des kulturgeſchichtlichen Erinnerungsſtoffs ſcheint uns zu viel zu ſein, da zu deſſen befriedigender Erläuterung viel Zeit gehören würde, und ohne dieſe Erläuterung nützt er wenig. — Von den eingelegten Strophen ſind manche nur unbedeutend, wie vollends die Gedächtnißverschen von den Flüſſen, nach denen dieſe früherhin wohl memorirt zu werden pflegten.

Winderlich's „Deutſchland" müſſen wir wegen eines ſinnentſtellenden Druckfehlers im ſechsten Jahrg d. Pädag. Jahresber. S. 183 hier nur noch einmal erwähnen. Das Buch iſt nicht für die Kinder, ſondern für die Kunde des Vaterlands beſtimmt. Im Uebrigen verweiſen wir auf unſer Referat im 3. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 253.

3) **Heiniſch**: Abriß; **Görbrich**: Anleitung; **Hojßak**: Leitfaden; **Rave**: Leitfaden; **Brauns**: Lehrbuch; **Jüngſt**: Erſter Curſus. (Vgl. oben Nr. 10. 11. 12. 15. 16. 17.)

Heiniſch: „Abriß" iſt nur ein dürres Namen-Regiſter, das die Anhaltpunkte zu häuslicher Wiederholung des Unterrichts erleichtern ſoll. Was von Definitionen und Belehrungen über Gebirge, Flüſſe, Producte, Staaten, Städte u. ſ. w. noch vorkommt, hält ſich im Bereich deſſen, was manchen Schulleſebüchern darüber angehängt iſt.

In Bezug auf Görbrich weiſen wir zurück auf die Abhandlung oben unter B. 4., in Bezug auf Hojßak daſelbſt B. 5., in Bezug auf Rave daſelbſt B. 6., in Bezug auf Brauns daſelbſt B. 7ª und in Bezug auf Jüngſt daſelbſt B. 7ᵇ. Was Rave's Leitfaden außerdem noch betrifft, ſo giebt er auf den erſten 11 Seiten „Lehren aus der mathematiſchen oder aſtronomiſchen Geographie" (dabei u. A. auch die Tabelle von 22 Planeten, mit Angabe der Entdeckungszeit, der Entdecker, des Sonnenabſtandes, der Umlaufszeit, des Durchmeſſers. Wozu das den erſten Anfängern? Und warum denn nicht alle 25 Planeten, die bis Ende Mai 1852 bekannt waren?) und über die „Oberfläche und Umgebung der Erde." Den übrigen Raum bis S. 48 füllt eine ziemlich ſpeciell eingehende Behandlung von Deutſchland.

Brauns knüpft an Kurheſſen die Staaten Deutſchlands, geht dann die europäiſchen Staaten in Cannabichſcher Folge und zuletzt die Länder der außereuropäiſchen Erdtheile durch. Gang und Weiſe ſind die oft in dergleichen Büchlein wiederkehrenden.

4) **Stahlberg**: Leitfaden; **Bormann**: Grundzüge; **Hartmann**: Leitfaden (vgl. oben Nr. 18. 21. 22.).

In Bezug auf Stahlberg verweiſen wir auf die Abhandlung oben unter B. 7^{c}. und auf den 3. Jahrg. des Pädag. Jahresber.; eben ſo in Bezug auf Hartmann auf 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 194 ff. Des Letztern Leitfaden hat an Ausdehnung durch neue Hinzufügungen aus der Anthropologie, Ethnographie und Kulturgeſchichte, ſowie durch allerlei anderweite Ergänzungen gewonnen, iſt jedoch ſeiner Grundeinrichtung nach unverändert geblieben. Seine erſte Lehrſtufe iſt dürr geblieben: die zweite dagegen hat für höhere Schulen unverkennbaren Werth, obwohl leider die mathematiſche Geographie zu kurz wegkommt. — Was Bormann's Grundzüge anbetrifft, ſo wollen dieſelben kein Leitfaden für den geſammten geographiſchen Unterricht, ſondern nur für die Mittelſtufe deſſelben ſein. Als ſolcher will er nur auf das ſich beſchränken, was auf dieſer Stufe der Schüler nothwendig lernen und behalten muß, was alſo in allen Beziehungen bedeutſam iſt, und ferner will er ein belebtes Bild des Ganzen geben, weßhalb mit der Darſtellung der rein-geographiſchen Verhältniſſe das Natur- und Völkerleben innigſt verbunden iſt. Dadurch ſind mehr Sachen als Namen in das Buch gekommen; und das iſt für ſeine praktiſche Brauchbarkeit von ganz beſonderer Wichtigkeit. Der Plan des Ganzen iſt folgender: Vorbegriffe über Länderform, Geſchichte, Grenzen, Größe, Oberfläche, Klima, Producte, Bewohner und politiſche Stellung. I. Das Feſtland Europa. Dieſelben Rückſichten in der Dispoſition. Die einzelnen Länder, mit Deutſchland anhebend, nach derſelben Dispoſition, worin namentlich das Politiſch-Statiſtiſche auf einen merklich geringen äußern Umfang reducirt iſt, als gewöhnlich zu geſchehen pflegt. II. Die Halbinſeln Europa's. III. Die Inſeln Europa's. Dann die übrigen Erdtheile. — Ueberall iſt mit praktiſchem Scharfblick das wahre Bedürfniß der Schüler berückſichtigt.

5) **Fiſcher**: Geographie. (Vgl. oben Nr. 20.).

Das Buch ſoll Lehrern, welche des Verf.'s „kleines Handbuch der Realkenntniſſe und deutſchen Sprachkunde für Schüler der Volksſchule" gebrauchen, den Stoff zum geograph. Unterrichte mit Andeutungen aus der Länder- und Völkergeſchichte geben. Wir ſind nicht in der Lage, das Buch empfehlen zu können, da es nur eine ganz ordinäre Geographie ältern Schlages iſt, der, um gleich wenigſtens ein Buch zu nennen, ſchon die Länder- und Völkerkunde von Volger immer vorzuziehen iſt, obwohl es noch beſſere Bücher für Lehrer giebt, aus denen ſie das Material zum geographiſchen Unterricht ſchöpfen können, z. B. Daniel's Lehrbuch.

6) **Ohlert**: „Kleine Geographie"; **Peterſen**: „Lehrbuch"; **Daniel**: „Lehrbuch"; **Selten**: „Grundlage". (Vgl. oben Nr. 23. 24. 25. 26.)

In Bezug auf Ohlert und Selten verweiſen wir auf den 6. Jahrg. des Pädag. Jahresber. S. 191, mit dem Bemerken, daß von dem unſers Erachtens nicht ſowohl für Elementar-, als für höhere Bürgerſchulen in den mittleren Klaſſen recht brauchbaren Ohlert'ſchen Büchlein nicht, wie dort in Folge eines Druckfehlers ſcheinen muß, die 2. Abtheilung, ſondern die 2. Auflage — lange nach der erſten — erſchienen iſt. — Selten's Buch iſt allbekannt, und ſeine faſt jährlich nöthige Erneuerung ſpricht für ausgebreiteten Abſatz, den wir dem Buche — obwohl beſſere da ſind — gern gönnen. — Daniel's „Lehrbuch" iſt bereits im 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. ehrenvoll erwähnt; es iſt für ſeine Stufe ein ſehr brauchbares Buch auch in der neuen Auflage. — Peterſen's „Lehrbuch," das in 5. Auflage vor vier Jahren erſchien, iſt ganz nach alter, Cannabich'ſcher Weiſe gearbeitet, gewährt Europa und darin Deutſchland den größten Raum und bringt in engſtem Druck eine ſo große Menge Details, daß es in die Kategorie der von Schouw (ſ. oben) bekämpften Lehrbücher fällt. Die politiſch-ſtatiſtiſche Seite iſt darin ſo überreich bedacht, daß es als Schulbuch ſich nicht empfehlen läßt.

7) **Schacht**: „Kleine Schulgeographie"; **Volkmar**: „Leitfaden"; **v. Seydlitz**: „Leitfaden"; **Kützing**: „Elemente". (Vgl. ob. Nr. 28. 29. 30. 31.)

Schacht's Büchlein iſt ganz im Sinne der Anſichten geſchrieben, welche der Verf. in ſeinem größeren „Lehrbuch" (vgl. Pädag. Jahresber. 6. Jahrg. S. 175 ff.) dargelegt hat, und empfiehlt ſich dadurch ſattſam zu praktiſcher Benutzung. Nach kurzer Beachtung der geographiſchen Vorbegriffe wird Mittel-Europa, dann die Erde als Ganzes in aſtronomiſcher und phyſiſcher Hinſicht und danach jeder Erdtheil einzeln betrachtet. In den erſten Abſchnitten erſcheinen viele Wiederholungsfragen, ſpäter ſind natürliche und politiſche Geographie theilweiſe getrennt, theilweiſe mit einander verflochten, wie auch die ſynthetiſche Methode mit der analytiſchen in gegenſeitiger Abwechſelung angewendet iſt. Die 6. Auflage iſt der 5. im Weſentlichen gleich; es ſind nur Berichtigungen bei Entdeckungen und Zahlen angebracht. — Volkmar's „Leitfaden" ruht auf wiſſenſchaftlicher Grundlage und iſt nach der Idee gearbeitet, daß es für den Schulunterricht unpaſſend ſei, nach den wiſſenſchaftlich feſtſtehenden Abtheilungen, z. B. Oceanographie, Orographie u. ſ. w. den dahin gehörigen Stoff in einem Guß über die ganze Erde hin zu verfolgen, bevor die neue Abtheilung vorgenommen wird; und ferner, daß eine Theilung nach den neuerdings oft geſchiedenen Curſen die einheitliche Auffaſſung ſtöre. Daher giebt er in der in zwei Curſe getheilten Einleitung auf einigen Blättern die erforderlichſten Lineamente in Begriffen und Anſchauungen aus der allgemeinen Geographie und knüpft alles Uebrige an die Behandlung der einzelnen Erdtheile, welche er mit Auſtralien (!) anhebt und mit dem in der zweiten Hälfte des Buchs beſonders reich bedachten Europa ſchließt. Gute Methode verräth ſich darin nicht. Den Stoff ſelbſt gliedert er wiſſenſchaftlich; es iſt deſſen zur ordentlichen Durcharbeitung immer noch ſehr viel; aber wahr iſt, daß darin die Momente niedergelegt ſind, aus denen ſich von Sachver-

Digitized by Google

ſtändigen werden Charakterbilder einzelner Länder und Landſchaften geſtalten laſſen.

Was v. Seydlitz „Leitfaden" anbetrifft, ſo können wir zwar in Bezug auf ſeine Grundrichtung auf den 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 189 verweiſen, aber müſſen doch anerkennend beifügen, daß derſelbe in ſeinem Material ſehr erhebliche, durchgreifende Verbeſſerungen erfahren hat. Als weſentlichſte Verbeſſerung erſcheint uns der größere Fleiß in der Darſtellung der natürlichen Bodenverhältniſſe, die angemeſſene Gliederung dabei und die größere Präciſion nnd Genauigkeit. Es iſt dem neuern Standpunkte der Wiſſenſchaft gefolgt, eine beſſere Ueberſichtlichkeit hergeſtellt und viel überflüſſig erſcheinender Stoff ausgeſchieden, namentlich in dem immer noch ſehr reichlich bedachten politiſchen Theile der Geographie. Vorzugsweiſe iſt Deutſchland und ſein Volk in beiden Curſen berückſichtigt; einige Holzſchnitt-Fauſt-Darſtellungen verſinnlichen umrißlich die Alpenzüge, die Kanalverbindung zwiſchen Oder und Elbe, das Rheindelta u. A. m. Die Ausſtattung iſt höchſt ſauber und correct.

Wegen Kützings „Elemente" verweiſen wir zurück auf den 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 187 ff., da es mit Ausnahme einiger unerheblichen Weglaſſungen und einiger kleinen Einſchaltungen, ſowie mit Ausnahme einiger Berichtigungen, namentlich in Zahlenangaben, — obwohl die neuern Volkszählungen nicht durchgehends beachtet ſind — und präciſeren Faſſungen im Ausdruck einiger Stellen im Weſentlichen völlig unverändert geblieben iſt.

8) **Bade:** „Leitfaden"; **Reuſchle:** „Lehrbuch". (Vgl. oben Nr. 33. 34.).

Wenn im 6. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 189 die erſte Stufe des Bade'ſchen Leitfadens wohl zweckentſprechend genannt werden konnte, ſo ſtellt ſich das Urtheil über die zweite Stufe doch keineswegs eben ſo günſtig. Die Aeußerung im Vorwort, „daß v. Roon, Viehoff, Selten, J. L. Vogel u. A. keine Schriften geliefert hätten, deren durchgängige Brauchbarkeit für die Schüler unbeſtritten bliebe," läßt nicht allein annehmen, daß der Verf. jenen Schriften dieſe durchgängige Brauchbarkeit beſtreitet, ſondern ſie ſteigert auch zugleich die methodiſchen und wiſſenſchaftlichen Anforderungen an ſeine Schrift. Nun ſich das ganze Werk überſehen läßt, compenſirt ſich ſogar das anerkennende Urtheil über die erſte Stufe: „Topiſche Geographie", weil darin das geſammte topiſche Material für alle Stufen des Unterrichts zuſammengefaßt ſein ſoll, während man über eine andere Art der Vertheilung des Materials doch gegenwärtig aus anzuerkennenden Gründen einig iſt. Was der Verf. für Gymnaſien in der zweiten Stufe aus der mathematiſchen und phyſiſchen Geographie bringt, iſt gegenüber der auf 20 Bogen ausgebreiteten politiſchen Geographie jedenfalls unzulänglich; zumal da ſich eine ſo überſchwängliche Fülle politiſchen Stoffs in Gymnaſien gar nicht durcharbeiten laſſen kann, ſo lange in ihnen nicht mehr Zeit als jetzt für den geographiſchen Unterricht gewährt iſt. — Das Buch iſt für katholiſche Lehranſtalten beſtimmt, obwohl dieß nicht beſonders geſagt iſt; und daraus iſt die Art der ſtatiſtiſchen Notizen über Kirchen, Klöſter, Mönche,

Digitized by Google

Nonnen, erzbiſchöfliche und biſchöfliche Sitze in den verſchiedenen Staaten und Ländern erklärlich. Dagegen wäre nichts zu ſagen; jedoch fällt es billig auf, daß öfter bei der Einwohnerzahl nur die Anzahl der Katholiken genannt, die Zahl der Evangeliſchen öfter noch trotz der bekannten neuen Zählungen merklich unterſchätzt und bisweilen nach Zählungen vor 15 Jahren angegeben wird. (Bei Belgien von 1837! Bei Frankreich faſt 4 Millionen Evangeliſche zu wenig angeführt.) Eben ſo ſcheinen uns Aeußerungen wie die: „daß das Schweizeriſche Bildungsweſen ſeit Vertreibung der Jeſuiten der eigentlich gelehrten Schulen entbehre und daß damit der jetzige ſittliche Volkszuſtand in der Schweiz genau zuſammenhange", der offenkundigen Wirklichkeit und Gerechtigkeit zu nahe zu treten. — Auf evangeliſchen höheren Bildungsanſtalten läßt ſich die zweite Stufe hiernach nicht gebrauchen.

In Bezug auf Reuſchle: „Lehrbuch" verweiſen wir auf unſere Empfehlung im 6. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 194 u. 195. Dort iſt der erſte ſelbſtſtändige Theil dieſes Lehrbuchs, die „Phyſik der Erde" beſprochen. Der 2. Theil umfaßt die beſchreibende (soi-disant) Geographie als ein ſelbſtſtändiger „Leitfaden der topiſchen und politiſchen Geographie mit gehöriger Rückſicht auf Naturgeſchichte, Statiſtik und Geſchichte zum Gebrauch an höheren Lehranſtalten." Dieſer Leitfaden folgt einem gegen alle herkömmlichen Leitfäden-Pläne ganz eigenthümlichen, nicht wohl mit wenig Worten ganz genau zu charakteriſirenden Plan. Die Grund-Idee iſt die der ſucceſſiven Detaillirung, verbunden mit der beſondern Betonung alles deſſen, was auf Erden vom Menſchen herrührt. In das Geſammtbild jedes Theiles derſelben, der der beſondern Betrachtung unterzogen wird, werden deßhalb „nicht nur ſeine Städte und Straßen ſo gut wie ſeine Berge und Flüſſe, ſondern auch ſeine geiſtigen Erzeugniſſe und weltgeſchichtlichen Leiſtungen ſo gut wie ſeine Naturproducte und Naturerſcheinungen, ja auch ſeine zeitlich nach einander folgenden Zuſtände ſo gut wie ſeine räumlichen neben einander befindlichen Verhältniſſe" gezogen. Die ſucceſſive Detaillirung ſchreitet von der Erdoberfläche überhaupt zu deren größeren Naturabtheilungen (neben Welttheilen und Weltmeeren, beſonders Zonen) fort, nimmt dann die Länder, und unter dieſen am detaillirteſten das Vaterland, ohne dieß letztere jedoch an den Schluß ſämmtlicher Länder zu ſtellen. Die Selbſtſtändigkeit des Buchs, neben dem erſten Theile, bringt es mit ſich, daß namentlich in der erſten Abtheilung: „die Erdoberfläche überhaupt," mancherlei Wiederholungen aus dem erſten Theile vorkommen, Thatſachen, Grundbegriffe, Erläuterungen über die Erdkugel, geographiſche Länge und Breite, Klima, Atmoſphäre, Erdinneres, Erdrinde, Vulkane, Glieder von Land und Meer, das Meer, Höhen und Tiefen des Landes, Continente, Oceane, Inſeln, Vertheilung von Land und Meer &c. &c.; ferner Bewohner der Erde, Pflanzen und Thiere, Floren und Faunen, Menge und Verbreitung der Menſchen, Raſſen, Sprachen und Völker, Wilde und Culturvölker, Religionen, Staaten, Städte u. ſ. w. Das Alles hält ſich

Digitized by Google

ſtets nur im Allgemeinen und wird fortlaufend durch eine Reihe von Erläuterungen, Exemplificationen u. ſ. w. begleitet. Das am meiſten Charakteriſtiſche liegt in der zweiten Abtheilung: „Die großen Abtheilungen der Erdoberfläche. A. Die Zonen (Tropenwelt mit ihrem Sonnenſtand, ihrer Wärme, ihrem Wetter, ihrer Pflanzenwelt und eigenthümlichen Flora, ihrer Thierwelt — auch in den Tropenmeeren —, ihren Menſchen; die Polarwelt mit ihrem Sonnenſtand, ihren Jahreszeiten, ihrer Temperatur, den Polarländern, den Eismeeren, dem Polarleben in der Pflanzen- und Thierwelt, dem Menſchen; die Mittelzonen mit ihrem allgemeinen Charakter, den ſubarktiſchen und ſubtropiſchen Erdſtrichen, den hiſtoriſchen Welttheilen). B. Die Welttheile und Hauptmeere (Europa und Mittelmeer, Aſien und indiſcher Ocean, Afrika, Amerika und der atlantiſche Ocean nebſt Polarmeer, der Auſtral-Ocean und ſeine Inſelwelt; — dieß Alles nach der Dispoſition: Grenzen und wagerechte Gliederung, ſenkrechte Gliederung und Waſſerſyſtem, klimatiſche und productive Natur, Bevölkerung, Länder; Zeitalter, Staatenſyſtem, Völkerſtämme, Hochgebirge, Waſſer-Verkehrswege (Flüſſe, Meere); wobei nur nach Maaßgabe der Natur der Erdſtelle Abweichungen vorkommen). Die dritte Abtheilung beſpricht dann die Länder der Erde, beſonders Mittel-Europa, denen ſich kürzer die andern europäiſchen und ſehr kurz die außereuropäiſchen Länder anſchließen. — Es fehlt in dieſer topiſch-phyſikaliſch-politiſchen Geographie nichts Weſentliches, aber Alles hat eine eigenthümliche Stellung, Betrachtungsweiſe, Gliederung. Das rein ſtatiſtiſch-politiſche Material in Ortsnamen, Bevölkerungszahlen, Provinz- und Kreis-Eintheilungen, Sehenswürdigkeiten tritt als ſehr zuſammengeſchmolzen bedeutend hinter dem übrigen, auch die Cultur und ihre Lebensäußerungen berückſichtigenden Stoffe zurück. Dennoch iſt ein wahrhaft ſtaunenswerther embarras de richesse von Belehrungen hier zuſammengeſtellt, lediglich möglich durch äußerſte Abkürzung der Darſtellung. Daher ſchreibt ſich die wenig lesbare Natur dieſes Leitfadens, und unſers Erachtens auch die baare Unmöglichkeit, dieſe Ueberſchwänglichkeit von Stofffülle im Unterrichte in irgend einer Lehranſtalt verbo tenus und § nach § ordentlich zu behandeln. Es iſt in der That kaum abzuſehen, was von dieſem ungeheuren Reichthum ein Schüler ſich feſt einprägen und was er nur beiläufig beachten ſoll. Darum meinen wir, daß das Lehrbuch für den Unterricht wegen ſeiner Ueberfülle unpraktiſch ſei, daß es dagegen wegen ſeines Planes und der Quinteſſenz ſeines Materials einer ganz vorzüglichen Beachtung werth bleibe.

9) **Völter**: „Lehrbuch". (vgl. oben Nr. 37.)

Dieß reichhaltige, treffliche Lehrbuch tritt 9 Jahre nach ſeinem erſten Erſcheinen zum zweiten Male in die Lehrerwelt, verbeſſert und vermehrt. Zunächſt liegt davon der allgemeine Theil vor, welcher die allgemeinen geographiſchen Verhältniſſe des Erdkörpers, ſeiner Lebensäußerungen und Lebensthätigkeiten, ſeiner Producte und Bewohner behandelt, während für den zweiten die Geſammtbilder in ihren weſent-

Digitized by Google

lichſten Grundzügen vorbehalten ſind, welche die Staaten „durch die lebendige Verbindung und gegenſeitige Beziehung **aller** geographiſchen Elemente" darſtellen ſollen. So hatte der Verf. in der erſten Ausgabe nicht angeordnet. Wir meinen, daß er einerſeits einen ſowohl der Wiſſenſchaft, als dem neueſten pädagogiſchen Streben gut angepaßten Fortſchritt damit zu realiſiren im Begriff ſteht, andrerſeits dem 2. Theil die immerhin gar ſchwierige Hauptfrage zur Löſung in einem Sinn und Umfang zugewieſen hat, woran ſich ſeine ganze Meiſterſchaft zu bewähren Gelegenheit haben wird. Denn die dort in den weſentlichſten Grundzügen verheißenen Geſammtbilder verlangen eine Proportion der politiſchen Geographie zu den damit zuſammenzuarbeitenden übrigen Elementen, wie ſie in Werken, in denen eine allgemeine Geographie vorausgeſchickt wird, anderwärts ſehr ſelten gefunden werden dürfte. Es iſt wahr, die politiſche Geographie gewinnt neuerdings einen ganz weſentlich anderen Charakter der Auffaſſung, indem ſie weder der Ueberladung mit Notizen — nach alter Schule —, noch der faſt völligen Hintanſetzung der vorzugsweiſe, ja faſt ausſchließlich auf reine Naturverhältniſſe achtenden ſpäteren Schule preisgegeben wird. Die innige Beziehung, worein ſie mit der Geſchichte zu ſetzen fleißig verſucht wird, hat ſowohl den Werth der Geſchichte für die Geographie, als dieſer für jene conſtatirt. Wie freilich dieſe Beziehung unter Hinzunahme auch der übrigen geographiſchen Elemente zu einem völlig befriedigenden, mit innerer Einheit und Nothwendigkeit organiſch zuſammengewachſenen Ganzen zu geſtalten ſei — was, wie wir ſchon öfter erklärt *), jedenfalls möglich und höchſt fruchtbar ſein könnte, bis jetzt aber noch von Niemand ganz beifallswürdig durchgeführt iſt —: das iſt zur Zeit leider noch nicht zu ſagen. Vielleicht, daß Völter uns um große Schritte der Sache und ihrer Ausführung in Schulen näher bringt. — Im vorliegenden erſten Theil behandelt der Verf. die allgemeinen Grundlagen der geſammten Erdkunde unter den 3 alten Abtheilungen: mathematiſche, phyſikaliſche und politiſche Geographie. In der mathematiſchen Geographie nimmt er nicht bloß auf die mathematiſchen und aſtronomiſchen Verhältniſſe der Erde im engern Sinne Rückſicht, ſondern ſchaltet im 2. Abſchnitt auch ziemlich eingehende, aber höchſt faßliche, klare und wiſſenſchaftlich begründete Belehrungen über „das ſichtbare Weltall" ein (Weltraum, Weltäther, Eintheilung der Himmelskörper, Sternbilder, nähere Belehrungen über die Sterne). Ferner beſpricht er im 3. Abſchnitt „das Sonnenſyſtem" genauer (Körper deſſelben, Sonne, Bewegung der Planeten — recht ſorgfältig —, tabellariſche Ueberſichten über mehrere Verhältniſſe der Planeten, Nebenplaneten, Kometen, Sternſchnuppen ꝛc.), und kommt dann erſt im 4. Abſchnitt auf das, was man von der Erde unter der Rubrik mathematiſche Geographie gewöhnlich zu lehren pflegt. Der 5. Abſchnitt be-

*) Vergl. Vorwort zu Prange: „Unterricht in der Geſchichte und Geographie". Leipzig, Brandſtetter. 1846. und Dr. Dieſterweg „Wegweiſer" Thl. II. S. 83—86.

ſpricht den Mond, der 6. die Zeitrechnung, wobei viele ganz praktiſche, zum Theil ältere Hülfsmittel und Kenntniſſe wieder mit hervorgezogen werden (z. B. §. 49 die drei wichtigſten Zeitkreiſe), der 7. die Darſtellungen der Erde. — In der phyſikaliſchen Geographie wird die Beſchreibung des Weltmeers (in vielen Beziehungen), die Gliederung des feſten Landes, die innere Beſchaffenheit der Erdrinde (dabei u. A. die Gebirgsarten, die Petrefacten u. A.) — es werden die Gewäſſer des feſten Landes, die Erſcheinungen des Luftkreiſes (dabei u. A. geograph. Verbreitung der Wärme, Vertheilung der Wärme nach den Jahreszeiten u. ſ. w., Verbreitung und Vertheilung des Regens, der Erdmagnetismus) und die geographiſche Verbreitung der Mineralien, Pflanzen und Thiere — mit ſehr genau in's Specielle dringender Sorgfalt — beſprochen, und dabei öfter Reſultate der Forſchung und Wiſſenſchaft mit hingeſtellt, welche in geographiſchen Lehrbüchern anderwärts zu fehlen pflegen. — Die politiſche Geographie behandelt die Raſſen, die Völker- und Sprachſtämme, Lebensweiſe, Religionen und zuletzt die Staaten-Verhältniſſe der Völker — Alles im Allgemeinen. — Die erforderlichen Grundbegriffe ſind klar und faßlich entwickelt und hingeſtellt, bei manchen Geſetzen die Wege zu ihrer Auffindung bezeichnet, vielfache Erklärungen angedeutet, und im Uebrigen — ohne näher in die Topik und Politik einzugehen — doch eine ſolche Fülle von Material ſchulgerecht zurechtgelegt, daß ſchwerlich der Fragende ſich rathlos abgewieſen ſieht. — Das Buch iſt freilich in ſeiner ganzen wiſſenſchaftlichen Einrichtung nicht ohne Weiteres für den methodiſchen Unterricht handlich; zudem iſt es auch völlig den oben entwickelten Schouw'ſchen Anſichten entgegen. Die ſauber lithograph. 3 Tafeln dienen zur Erläuterung der mathematiſchen Geographie, und können als recht praktiſch bezeichnet werden. Daß für angehende Schüler die Ausſprache und Quantität fremder Wörter, und öfter ihre ſprachliche Herleitung mit angemerkt iſt, wird denſelben willkommen ſein können.

10) **Rohlfs**: „Handbuch"; **Schneider**: „Handbuch" (vgl. oben Nr. 39 u. 41).

In Betreff des „Handbuchs" von Schneider verweiſen wir zurück auf die früheren Jahrgänge des Pädag. Jahresberichts, namentlich auf Jahrg. V. S. 200 u. VI. S. 193. Die 25. Liefer. und die 26. behandeln Weſtindien und Süd-Amerika, und mit der 26. ſchließt der zweite Band. Die 27. nimmt die früher abgebrochene Beſchreibung Europa's bei der preuß. Provinz Sachſen wieder auf, führt die Geographie des preuß. Staats zu Ende, und fährt in der Beſchreibung der nord-, mittel- und süddeutſchen Staaten fort. Die 30. Liefer. enthält noch den Anfang der Beſchreibung des Kaiſerthums Oeſterreich, womit Deutſchland beendet ſein wird. Die geſammte Durchführung trägt äußerlich ganz das Gepräge des früher erſchienenen „Preußiſchen Staats" von demſ. Verf. Es iſt eine unendliche Fülle von ſtatiſtiſchen Notizen darin geſammelt, jedoch ſind auch die geographiſchen Bodenverhältniſſe der einzelnen Staaten nirgends vernachläſſigt. — Rohlfs „Handbuch" iſt aus der Anſicht entſprungen, daß der geograph. Unterricht in Volks-

Digitized by Google

und andern Schulen zumeiſt ungenügend betrieben werde, und daß in demſelben, wie in ſehr vielen geographiſchen Büchern, zu viel Werth auf die politiſche Geographie gelegt werde, wogegen das lebensvolle Bild von der Geſtaltung der Erdoberfläche vernachläſſigt zu werden pflege. Dagegen möchte der Verf. in Ritters Geiſte und nach Hennings, ſeines Lehrers, Vorgange, durch ſein Buch ankämpfen, worin früher unbefriedigten Freunden der Geographie gründlichere Einſicht erſchloſſen, beſonders aber den Volksſchullehrern das nöthige Material in einer vom „Standpunkt und Geiſt der Wiſſenſchaft jetzt geforderten Weiſe" dargeboten würde, ohne daß daſſelbe gerade „ſtreng wiſſenſchaftlich" behandelt wäre. — Wäre dieß dem Verf. hinreichend gelungen, ſo würde er den Volksſchullehrern ſicherlich einen großen Dienſt mit ſeinem Buch erwieſen haben. Uns muß es jedoch, wenn unſere Kenntniß des Volksſchullehrer-Bedürfniſſes in dieſer Beziehung nicht ganz trügt, ſcheinen, als ſei dieß nicht der Fall. Auch ſchon der flüchtigſte Blick in das „Handbuch" lehrt, daß darin nicht das für „Landſchulen", „Elementarſchulen" und für Schulen, in welchen der geograph. Unterricht „in 2—4 Stufen oder auf einander folgenden Klaſſen" ertheilt wird, der in Art und Maaß methodiſch-geeignete Stoff, obwohl ſehr viel Stoff, enthalten iſt. Die genannten Schulen ſind an ſich ſchon viel zu verſchieden in ihren Zeiten, Kräften und Zielen, als daß, was der einen dient, für die andere auch das gerade Rechte ſein könnte. Ferner wird ſich die ganze Art des Vortrags unſchwer für die vorgeſteckten Zwecke anfechten laſſen, wenn auch in gar manchen Stücken dem wiſſenſchaftlichen Materiale an ſich, was behandelt worden iſt, die gebührende Anerkennung nicht vorenthalten werden ſoll. Rohlfs theilt ſein Buch in 2 Haupttheile, in die allgemeine und die beſondere Geographie. In letzterer umfaßt der 2. Abſchnitt, „die politiſche Geographie", 14 volle Bogen und iſt im Weſentlichen ganz wie ältere Lehrbücher oder Handbücher der politiſchen Geographie durchgeführt. Die übrigen etwa 8½ Bogen ſind auf den 1. Haupttheil und auf den 1. Abſchnitt des 2ten, die „topiſche Geographie" verwendet, worin nach einer „allgemeinen Ueberſicht über Land und Meer und über die Haupttheile und Größenverhältniſſe beider die Topik der einzelnen Erdtheile nach gleichförmiger Dispoſition behandelt wird. Vom Reichthum der erwähnten Namen zeugt das Regiſter, das deren über drittehalb Tauſend anführt!! (Für Land- und Elementarſchulen und deren Lehrer??). — Im Uebrigen enthält das Buch eine große Anzahl abſtracter Definitionen, zieht aus der Phyſik Manches in einer Form heran, die in der Geographie minder gerechtfertigt erſcheint, und regiſtrirt förmlich die Producte der Zonen, bei Gelegenheit der Pflanzengeographie. Was aus der mathematiſchen Geographie geboten wird, iſt für Lehrer doch gar dürftig und für Elementar- und Landſchulen wiederum mehr als nöthig, und in einer Form, die dort nicht anwendbar erſcheint. — Mit des Verf.s Ideen, die er in der „kurzen Geſchichte der Schöpfung", im Gegenſatz gegen die bibliſche Schöpfungsgeſchichte ausſpricht, werden ſich nicht Viele befreunden, zumal dabei immer von einem „Es muß ſo ſein" die Rede iſt, während recht gründliche Naturforſcher und Geo-

Digitized by Google

logen doch immer noch der Rohlfsſchen Anſicht gegenüber ſagen: es kann nicht ſo ſein. — Uns will es endlich ſcheinen, als wenn ironiſche Notizen, wie S. 165 über die große Anzahl der Kirchen, Kapellen und Klöſter in Neapel, beſſer völlig unterdrückt blieben. — Indem wir aber vorzugsweiſe die Beſtimmung dieſes Buchs für Volksſchullehrer anfechten, wollen wir gern anerkennen, daß daſſelbe im Sinne der neuern Wiſſenſchaft den Stoff gliedert und anſchaut, und in dieſer Beziehung, wenn auch nichts Neues, — das wollte der Verf. nicht — doch etwas bietet, was, nach mancherlei Seiten hin, in höheren Schulen wohl benutzbar erſcheint. Unter andern ſind die hiſtoriſch-geographiſchen Rückblicke und die Tabellen über Arealgrößen, Einwohnerzahlen und Volksdichtigkeit ganz gut, und es iſt Alles, mit einigen Ausnahmen, die uns außer den angezeigten Druckfehlern noch aufgeſtoßen ſind (Loſchodden; hyperiſche Halbinſel; Yomme u. A.), correct und ſplendid gedruckt; die Figurentafel könnte ſauberer ſein.

11) v. Kalckſtein: „Grundlinien“; Atzerodt: „Elemente“; Reuſchle: „Grundzüge“. (vgl. oben Nr. 42. 43. 44.)

Die „Grundlinien“ v. Kalckſtein's ſollen deſſ. Verf. „Lehrbuch der Geographie“ (vergl. 5. Pädag. Jahresber. S. 195 ff.) ergänzen helfen, indem ſie den phyſikaliſchen Theil der Geographie, der dort ſehr kurz angedeutet war, etwas ſpecieller in's Auge faſſen, ohne gerade ausführlich darüber zu werden. Unter 3 Abſchnitte: das Feſtland, das Waſſer, die Luft, hat der Verf. die weſentlichſten, wiſſenſchaftlichen Hauptſätze der phyſikaliſchen Geographie populär, klar und prägnant zuſammengeſtellt und in kleinerm Druck viele ſehr beachtenswerthe nähere, wiſſenſchaftliche Erläuterungen hinzugefügt, welche durchweg die Bekanntſchaft mit den neueſten Arbeiten und Reſultaten derſelben, mit den neueſten Hypotheſen, Löſungs- und Erklärungsweiſen für noch nicht völlig aufgeklärte Erſcheinungen bekunden. Dadurch wird das Büchlein beſtimmt recht nützlich und zwar nicht bloß für die Vorbereitung zum Militairſtande. Der Verf. verbreitet ſich über planetariſche Wärme, telluriſchen Magnetismus, Erderſchütterungen (neueſte Anſicht), Bildung und Umgeſtaltung der Gebirgsarten durch vulkaniſche und plutoniſche Kräfte, Configuration der Erdoberfläche u. ſ. w.; über allgemeine Eigenſchaften des oceaniſchen Waſſers, Bewegungen (Erklärung von Ebbe und Fluth ungewöhnlich, doch ebenſo intereſſant, wie die daran geknüpfte Berechnung der Hebekraft der Sonne und des Mondes; die Strömungen nur kurz behandelt), über die Gewäſſer des Feſtlandes (intereſſant über die heißen Quellen und den Nil); ferner über den Luftkreis im Allgemeinen, die Wirkungen der Wärme in der Atmoſphäre (wäſſerige Meteore), Bewegungen in der Atmoſphäre (auf Grund der Dove'ſchen Anſichten; intereſſant über den Urſprung der europäiſchen Weſtwinde und des Sirocco), Niederſchlagsformen nach den Dimenſionen ihrer horizontalen Begrenzung (Regenzeiten, ewiger Schnee und deſſen Grenze, Gletſcher) und das phyſikaliſche Klima. — Das Büchlein iſt ganz leſenswerth, obwohl in den „Grundlinien“ natürlich alle weiteren Ausführungen fehlen müſſen.

Digitized by Google

Atzerodt's „Elemente" ſind ebenfalls ein recht dankenswerthes, Vielen gewiß ganz willkommenes Buch, an dem nur der Mangel eines Inhalts-Nachweiſes zur Erleichterung der Aufſuchung der Materien lebhaft zu bedauern iſt. Das Buch zeugt eben ſo von Sachkunde, als von gutem praktiſchen Takt in der Wahl, Ordnung und Darſtellung der Sachen. Ohne ſilbenſtecheriſch an kleinen Irrungen und Unebenheiten der Bearbeitung im Einzelnen zu mäkeln, wollen wir daſſelbe darum gern der Hand der Lehrer empfehlen. Die Sachen ſelbſt ſind die bekannten, doch ſind an mehreren Stellen recht geiſtvolle Blicke eingeſtreut, die zum weiteren Nachdenken anregen. Der Verf. beſpricht im 1. Abſchnitt Land und Meer (Vertheilung, Natur und Eigenthümlichkeiten; nähere Anſicht der einzelnen Meere, ihre Theile und deren Lage, die Inſeln darin, mit recht anſprechender, ſachgemäßer, kurzer Charakteriſtik, welche an Mary Somerville's phyſikaliſche Erdbeſchreibung erinnert), im 2ten die wagerechte Gliederung und Küſtenentwickelung der einzelnen Erdtheile (kurz), im 3ten die ſenkrechte Gliederung der Erdtheile (ziemlich ausführlich, zumal bei Europa und deſſen gegliedertem Bau), im 4ten die Gewäſſer der Erdtheile (mit mancherlei lehrreichen Erläuterungen), im 5ten das Innere der Erde (Gebirgsarten und Mineralien im Einzelnen, mit zum Theil technologiſchen Notizen), im 6ten die Luft nebſt den wichtigen Lufterſcheinungen, im 7ten die Pflanzen, im 8ten die Thiere (Pflanzen und Thiere lediglich in geographiſcher Beziehung). Der letzte Abſchnitt: „der Menſch" iſt als Einleitung in die politiſche Erdkunde (Staatskunde) bearbeitet (Raſſen, Temperamente, Lebensweiſen, Sprachſtämme, Religionen, Staatsverfaſſung u. A.). — Es iſt hieraus der ziemlich reiche Inhalt zu erkennen. Eine beſondere Eigenthümlichkeit des Buchs iſt's, daß die erforderlichen Definitionen angemeſſen unter alle Kapitel und Abſchnitte vertheilt ſind, was deren Einübung begünſtigen wird.

Reuſchle's „Grundzüge" ſind ihrem Weſen nach eine Ueberſetzung zweier ausländiſcher Werke, des einen von Hughes und einzelner Abſchnitte eines andern von Anſted, nur durch einige Ergänzungen bereichert und in der Anordnung durch Reuſchle etwas abgeändert. Das Buch iſt nichts weniger als ein Lehrbuch; es trägt vielmehr ganz das Gepräge ſolcher engliſcher geographiſcher Werke, welche mehr dem praktiſchen Bedarf, als der Wiſſenſchaft zu dienen, aber doch die Reſultate derſelben in angenehmer, durch aufgenommene Einzelſchilderungen illuſtrirter Weiſe zu verallgemeinern beſtimmt ſind. Deßhalb iſt ein großer Stoffreichthum, es ſind manche ſehr anziehende Parthien darin niedergelegt, welche aus claſſiſchen Originalwerken compilatoriſch entnommen, den allgemeinern Anſichten die belebenden Einzelblicke beifügen und durch ihre ganze Auffaſſung und Anordnung lebhaft zu intereſſiren und anzuregen vermögen. Der Stoff ſelbſt iſt der alte, zum allergrößten Theile lang bekannte, aber die Art, ihn anzuſchauen, auszubeuten, zu Combinationen und Comparationen zu benutzen, hie und da durch Maaßangaben, tabellariſche Ueberſichten zu beleuchten, um auf die in der unendlichen Mannichfaltigkeit waltende geſetzliche Einheit hinzuleiten — das iſt's, was

Digitized by Google

als neu den Leſer vielſeitig anſpricht. Wir könnten dieß aus ſehr vielen Abſchnitten mit Beiſpielen belegen. — Der Inhalt zerfällt in 5 Bücher: das orographiſche, das hydrographiſche, das geologiſche, das meteorologiſche und das naturgeſchichtliche Buch, die wiederum in 3, 2, 3, 3 und 5 Betrachtungen zerfallen. Am umfänglichſten ſind die „allgemeinen Züge der Landesoberfläche" und „die Atmoſphäre und ihre Erſcheinungen" beſprochen. In andern Betrachtungen iſt die Vertheilung von Land und Waſſer, die allgemeine Form der Continente, der Ocean (phyſikaliſche Rückſichten dabei), die Binnengewäſſer, die an der Erdrinde hervorgebrachten Veränderungen, die Reaction des Erdinnern gegen die Oberfläche, eine geologiſche Skizze, Klima, Iſothermen, geographiſche Verbreitung der Pflanzen, Thiere, Menſchen, allgemeine Geſetze der Thiervertheilung in Abhängigkeit von Klimaten und Floren; productive Induſtrie und Handel in den verſchiedenen Ländern der Erde. — Als Schlußbetrachtung iſt mit Rückſicht auf Guyot's „Menſch und Erde" noch die „Idee vom Leben der Erde" behandelt, ein ſehr intereſſanter Abſchnitt. — In das Ganze ſind an ſehr zahlreichen Stellen Citate aus Guyot's eben genanntem Werke, aus v. Humboldt's „Anſichten der Natur" und ſeinem „Kosmos", aus Hall's „Reiſe nach Leo-choo", Aliſon's „Geſchichte von Amerika", Arnott's „Phyſik", Mallet über Erdbeben, Darwin, Agaſſiz, Burckhardt, Volney (Samum), Argelander (Polarlicht), Melville (Kokospalme), Schleiden (Giftbaum) ꝛc. eingeflochten, welche zum Theil geradezu entlehnte Special-Schilderungen ſind. (Llanos, Meeresleuchten, Maranon und Miſſiſſippi, der Geyſer, Liſſaboner Erdbeben, Vulkanausbruch in Island u. ſ. w.) — Die beigegebenen Tabellen über chemiſche Grundſtoffe, Abdachungen, Plateauhöhen, Berge, Flüſſe, Seen, Heilquellen, Vulkane, Zeittafel vulkaniſcher Eruptionen u. ſ. w., Regenmenge, Schneegrenze, Temperaturen u. ſ. w. ſind zum Theil ſehr ausführlich, zum Theil entbehrlich. Die kleinen Kärtchen ſind recht ſauber und mit allerlei die comparative Betrachtung begünſtigenden Zugaben ausgeſtattet. (Orographiſche Weltkarte. Hydrographiſche Weltkarte mit Flußbecken, Meeresſtrömungen und Fluthwellen. Pflanzengeographiſche Weltkarte mit den wichtigſten Charakter-Pflanzen. Zoologiſche Weltkarte mit den wichtigſten Säugethieren, Vögeln und Reptilien, und der Vertheilung der Menſchen.) — Die Holzſchnitte zur Erläuterung der Veränderungen der Erdoberfläche ſind meiſtens dieſelben, welche in den Leonhardt'ſchen Bearbeitungen der Geognoſie und Geologie von Anſted (in demſ. Verlage) benutzt ſind. — Das Buch iſt wohl zu empfehlen.

12) **Rudolph's**: „Pflanzendecke"; **Grube's** und **Gude's**: „Unterhaltungen und Studien"; **Guyot's**: „Grundzüge". (vgl. oben Nr. 46. 47. 48.)

Rudolph's „Pflanzendecke" iſt ein mit großem Fleiße gearbeitetes, recht wackeres Werk, das man nicht ohne eben ſo viel Vergnügen als Belehrung aus der Hand legt. Es will die vorhandenen Schätze des Wiſſens über ſeinen Gegenſtand ſammeln, ordnen und frei von gelehrtem Apparat dem größeren Publikum zugänglich machen. Dabei ſoll das Einzelne ſeine naturgemäße Beziehung zum Ganzen, zur Erſchließung

der reichen Fülle hinter der iſolirten Erſcheinung des zur Repräſentation herausgegriffenen Einzelnen bekommen, um dem Gemüthe Befriedigung und dem Sinne Anregung zum Weiterforſchen zu geben. Der Verf. beabſichtigte die Pflanzendecke der Erde zunächſt als Ganzes aufzufaſſen, die den einzelnen Gegenden ihren Charakter verleihenden Gewächſe hervorzuheben und nach ihrer Phyſiognomie zu ſchildern. Ferner wollte er die Culturpflanzen, welche der Menſch über die Erde verbreitet und wodurch er deren Vegetations-Charakter im Einzelnen verändert hat, in's Auge faſſen, und endlich die landſchaftliche Phyſiognomie der verſchiedenen Gegenden auf der Erde ſchildern, um unter Heranziehung der äſthetiſchen Seite der Betrachtung herangewachſenen Schülern eine intereſſante und lehrreiche Lectüre zur Vervollſtändigung des Schulunterrichts zu bieten. — Das iſt denn auch in der That recht anſprechend durchgeführt, und insbeſondere iſt der letzte Theil äußerſt willkommen zu nennen. Allerdings iſt vorzugsweiſe der Vegetation der Aequatorial-Zone, ſowie den Tropen- und wärmern Gegenden die eingehendſte Berückſichtigung zugewandt, womit es im Zuſammenhange ſteht, daß zum vollen Verſtändniß des Geſagten eine ſchon ziemlich umfängliche ſpecielle Kenntniß des Habitus und Baues der dortigen, uns häufig in beiden Stücken darum ſo fremden Pflanzen erforderlich iſt, weil nur große botaniſche Gärten und Gewächshäuſer zur concreten Anſchauung derſelben Gelegenheit gewähren; und allerdings geht damit für dieſe Parthien Manchem die ganze Nutzbarkeit des Buches ab, weil die zahlreichen Fremdnamen es natürlich allein nicht thun: jedoch das Buch enthält außerdem noch gar viel Schönes und Belehrendes, daß man es in Vieler Hände wünſchen möchte. — Wir müſſen uns hier mit ganz gedrängter Inhalts-Angabe begnügen, zumal daraus doch eine Ahnung von der Fülle des Stoffs zu gewinnen iſt. In der Einleitung lenkt der Verf. ein auf die Abhängigkeit der Vegetation von der Wärme, auf das Verbreitungsverhältniß nach Arten und Ländern, auf die Wege der Verbreitung, auf den Einfluß der Bodennatur und des Standorts (Wald-, Geſträuch-, Haide-, Kalk-, Sand-, Salz-, Felſen-, Feld-, Weide-, Wieſen- u. ſ. w. Pflanzen), und auf Vereinſamung und Geſelligkeit. Im 1. Abſchnitt betrachtet er die Pflanzen, welche durch ihr häufiges Vorkommen oder ihr geſellſchaftliches Auftreten auf den Vegetations-Charakter einer Gegend ganz beſondern Einfluß haben (u. A. Laub-, Nadelhölzer, Palmen, Agaven-, Ananas-, Pandanen-artige Gewächſe, Gräſer, Lilienartige, Orchideen, Mooſe). Im 2. Abſchnitt werden diejenigen Cultur-Pflanzen betrachtet, welche im Großen angebaut werden und durch ihre weite Verbreitung weſentlich auf die Umgeſtaltung des urſprünglichen Vegetations-Charakters einer Gegend einwirken (Getreidearten, Knollengewächſe, Bäume mit Früchten zur Nahrung, Pflanzen, deren Stoffe zu Zeugen ꝛc. gebraucht werden, Culturpflanzen zum Vergnügen und Luxus). Der 3. Abſchnitt von S. 171 bis Ende, der dem geographiſchen Unterrichte am meiſten zu gut kommende, enthält die Darſtellung der Phyſiognomie der Vegetation in den verſchiedenen Zonen der Erdoberfläche durch alle Länder hin, wobei nach einer allgemeinen Charakteriſtik ſtets noch die beſondere

Digitized by Google

folgt. Dabei ſind charakteriſtiſche Bodenſchilderungen mit aufgenommen, welche dem Uebrigen die gehörige räumliche Unterlage geben. Hier liegt viel ſehr nutzbares Material ausgebreitet zur geſammten Charakteriſtik der Länder, und Ueberſichtlichkeit und Anſchaulichkeit deſſelben fördern die Benutzung. Freilich ſind die Schilderungen nicht ſo ausführlich, daß die ja ohnehin nie entbehrliche wirkliche oder bildliche Anſchauung überflüſſig würde. Aber das Werk bleibt ein ſehr nützliches, zumal es auch unſern Erdtheil Europa in angemeſſener Umfänglichkeit bedenkt.

Die Grube-Gude'ſchen „Unterhaltungen und Studien" erfreuen auch wieder in ihrem neuen Jahrgange durch Friſche, Lebendigkeit, anregenden Wechſel und anſprechende, einfache Darſtellung. Das Material bildet eine Art freundlicher Moſaik, deren einzelne Steinchen an ſich mit Methode, Sorgfalt und Liebe zubereitet ſind. Von dem Inhalte ſind die Bilder aus dem Norden, die Wüſte Sahara, Kairo, die Südſee-Inſeln und ihre Bewohner, die Gletſcher in der Schweiz im geographiſchen Unterrichte ganz wohl benutzbar. Die übrigen Abſchnitte gehören dem ethnographiſchen, naturgeſchichtlichen, phyſikaliſchen und technologiſchen Gebiete an.

Die „Grundzüge ſind eine faſt völlig ſelbſtſtändige Bearbeitung von Guyot's „Erde und Menſch", nämlich von den Vorträgen, welche dieſer Neuſchateller Profeſſor der Geographie und Geſchichte 1849 in Boſton gehalten hat. Wir erwähnten der mehrfachen Citate bereits, welche Reuſchle in ſeinen „Grundzügen" (ſ. oben 11) daraus abgedruckt hat. Sein Urtheil findet das Buch intereſſant, aber oft aus dem Realen in's Ideale und von hieraus in's Phantaſtiſche ausſchweifend." Es iſt wahr, daß es beſonders durch ſeine Friſche und Lebendigkeit anſpricht, womit es in Ritter's Geiſte die Geſetze klar und gründlich anſzeigt, welche in der Geſtaltung der Erdoberfläche herrſchen, womit es ferner namentlich den Menſchen als Product der natürlichen Einflüſſe und Kräfte der Bodenſtelle auffaßt, wo er lebt, und ſomit die Entwickelung der Völker-Civiliſation weſentlich von dergleichen phyſiſchen Einwirkungen ableitet. Es iſt auch wahr, daß auf dieſer Anſchauungs-Baſis mit meiſterhaftem Geſchick und Glück weitere geiſtreiche Folgerungen und Geſetze, in Betreff der Beſtimmung der Erdbewohner und der Erde ſelbſt, aufgebaut ſind, z. B. in Beziehung auf Entwickelung des Völkerverkehrs, der Coloniſation u. dgl., ſowie daß der Bearbeiter noch ganz beſonders zu vergleichender Betrachtung der Erdräume, ſowie zur Verfolgung der geographiſchen Einflüſſe auf den Gang der Geſchichte einzelner Völker anleitet. Doch muß man nicht vergeſſen, daß dieſe Idee nicht in allen Fällen ohne Gefahr phantaſtiſcher Verirrung und geiſtreicher Wunderlichkeit anwendbar iſt, und daß ohne Zwang ſelbſt in manchen uns räumlich und geſchichtlich nahe gerückten Poſitionen nicht einmal immer großartige Völkerbewegungen und Völkerfortſchritte auf geographiſche Urſachen zurückzuführen ſind, geſchweige die in entlegenen Erdſtellen bei einer dort aus den verſchiedenartigſten Nationen zuſammengeſtrömten Bevölkerung. Daß Guyot ſagt, „die Continente ſtehen in demſelben Verhältniſſe zur menſchlichen Geſellſchaft, wie der Körper des Menſchen zu ſeiner Seele," läßt ſich bei

völlig nüchterner Erwägung nicht wohl unterſchreiben. — Doch das ganze Buch iſt überaus anregend und reich an viel treffenden Anſichten und Blicken, die dem geographiſchen Unterrichte dienſtbar werden können (vgl. noch Rheiniſche Bl. 1852. S. 217.)

13) **Schmitz's** „Aſtronomie" und „kleiner Kosmos"; **Hauptmann's** „Einſchau"; **Greßler's** „Himmel und Erde" (vgl. oben Nr. 51, 52, 53 u. 54).

Die beiden Broſchüren von Schmitz führen durch ihr Aushängeſchild völlig irre; wir können nur vor dergleichen anſpruchsvollen, gegen ausgezeichnete Aſtronomen und Naturforſcher wie gegen längſt feſt begründete Lehren mit kecker, wegwerfender Manier auftretenden Productionen warnen. Der Inhalt beſteht aus nichts Anderem, als aus zufällig herausgegriffenen Artikeln eines Wörterbuchs oder Converſationslexicons deſſelben Verfaſſers. Die charakteriſtiſchen, die Anſichten des Verf. und ſeine Einſicht von der Sache bezeichnenden Artikel ſind Attraction (die er unſinnig nennt), Aether (Gaſe, die das Feuer der Sonne unterhalten), Centrifugalkraft (darüber wahrhaft Lächerliches), Erde (deren Schwinden; pure Lava, von der Sonne entſtanden), Sonnenflecken, Sonne u. A. m. Es lohnt nicht, darüber ein Wort zu verlieren. Geſchrieben hat der Verf. nur für Die, „welche wenig leſen." Wir leſen lieber viel, zumal Multum, und das iſt hier nicht.

Hauptmann's „Einſchau" iſt für das Volk und für Volkslehrer beſtimmt, um durch gemeinfaßliche, nicht auf wiſſenſchaftliche Vorkenntniſſe rechnende Belehrungen bei Beiden größeres Intereſſe und richtigere Erkenntniß in Rückſicht auf aſtronomiſche Erſcheinungen zu bewirken. Wir erachten dieſe Aufgabe im Weſentlichen durch die Art, wie der Verf. ſeinen Stoff behandelt, durch Einflechtung ganz einfacher Definitionen und verſinnlichender Beiſpiele ihn erläutert und in überſichtlichen Abſchnitten gegliedert hat, für angemeſſen gelöſet und finden die Art des Vortrags und die meiſten verſinnlichenden Holzſchnitte, ſowie die angehängte Sternenkarte zweckmäßig. Jedoch will es uns bedünken, daß hie und da doch die erforderlichen Vorkenntniſſe umfänglicher ſein müſſen, als das Volk und Volkslehrer in Bauſch und Bogen an und für ſich aus der Mathematik mitbringen. Wir ſuchen das nicht in dem angewendeten griechiſchen Alphabet, in der aſtronomiſchen Weiſe, die Zeit zu ſchreiben u. dgl., wohl aber ſchon in der Benutzung und in der Art der Behandlung der Keppler'ſchen Geſetze, in dem Gebrauche vieler wiſſenſchaftlicher termini, die unerklärt geblieben ſind, und im Heranziehen mancher Stücke, welche der ganz populären Erklärung ſo gut wie unzugänglich erſcheinen. Wem dagegen der nachhelfende Lehrer zur Seite ſteht, der wird mit dem Büchlein ganz wohl und mit Nutzen zurecht kommen. Den Inhalt zerlegt der Verf. in 49 §§. Darunter finden ſich: Tägliche Bewegung; Geſichtskreis; wichtigſte Linien und Punkte des Horizonts; Eintheilung der Himmelskugel, Größenklaſſen und Bezeichnung der Sterne; Sternbilder durch Alignement; Namen der Sternbilder und vorzüglichſten Sterne; Rotation, Kugelgeſtalt, Abplattung der Erde; ſcheinbare Bewegung der Erde in Rectaſcenſion und Declination, Ekliptik, Thierkreis, Mond, Sonnenſyſtem,

Digitized by Google

Bahnen der Planeten, Kepplers Geſetze, die einzelnen Weltkörper unſers Planetenſyſtems; Kometen, Meteore; Doppelſterne, Milchſtraße, Centralſonne; Zeiteintheilung, Kalender u. ſ. w. Die Sternkarte ſollte für den vorliegenden Zweck entweder das Alignement, oder die Abgrenzung der bedeutendſten Sternbilder noch andeuten. Beides fehlt. Einige Definitionen ermangeln der Präciſion.

Greßlers „Himmel und Erde“ iſt bekannt genug und hat bei 7 Aufl. jedenfalls Freunde genug, als daß mehr denn die Regiſtrirung der 7. Aufl. mit ihren ganz hübſchen Figurentafeln (wie bei Littrow und Brandes), einer ganz zweckmäßigen Sternbilder- und einer Sternkarte des nördlichen Himmels — jedenfalls einem Schmucke des Buchs — erforderlich ſcheint. Die Stoffanordnung iſt ganz ſchulmänniſch-praktiſch: Die Nacht (der Himmel in Ruhe; in Bewegung; die Sonne läuft alle Jahre einmal um den Himmel herum (Anſchauungsmittel); der Tag (Geſtalt der Erde, Rotation, Umlauf, Wirkungen beider Bewegungen, Anſchauungsmittel); der Himmel im Fernrohr (Erde, deren Begleiter, Kometen, Fixſterne, Meteore, Vermuthungen über die natürliche Beſchaffenheit und über die Bewohner der Sterne, Größe und Alter der Welt). — Die Behandlungsweiſe iſt ſehr einfach, oft ſo, wie ſie ſich im Schulunterrichte geſtaltet; doch hat eine zu weitgehende Populariſirung leicht die Gefahr des ungenauen Ausdrucks. Wir haben eine ganze Reihe ſolcher Stellen bemerken können. — Was manche Zahlenangaben betrifft, ſo variiren ſie ſtark gegen die in andern aſtronomiſchen Büchern notirten, und was mancherlei Vermuthungen über die Bewohner fremder Erden und Sterne angeht, ſo iſt in der That auch der Werth kaum zuzugeſtehen, daß ſie „die beſeligenden Gefühle, welche die Betrachtung des Himmels erregte, noch einige Zeit nachſchwingen laſſen“; denn manche derſelben ſtreifen gar zu nahe an ein wenig erquickliches Gebiet.

14) **Dieſterweg's** „Aſtronomiſche Geographie“; **Mädler's** „Populäre Aſtronomie“; **Airy's** „Vorleſungen“; **von Schubert's** „Weltgebäude“; **Möllinger's** „Aſtrognoſie.“ (vgl. oben Nr. 56, 57, 58, 60, 61.)

Die Werke von Dieſterweg, Mädler und v. Schubert ſind in der Lehrerwelt und unter allen Freunden methodiſcher, gründlicher und umfaſſender Naturanſchauung und Naturforſchung ſo rühmlichſt bekannt, daß an dieſe Bekanntſchaft hier appellirt werden kann. Ein Buch, wie das von Dieſterweg, kann kein Lehrer der mathematiſchen Geographie für ſeinen Schulunterricht wohl entbehren, zumal in ſeiner neueſten ſehr vervollkommneten Geſtalt; Mädlers Werk iſt ebenfalls ſehr klar und nicht ohne treffliche Methode, aber es gehört ſchon Etwas dazu, es ganz zu verſtehen; und v. Schuberts umfaſſendes Werk prägt wieder ganz den überſchwenglichen Reichthum und die Sinnigkeit der Anſchauungsweiſe aus, die man in ſeinen ſonſtigen naturforſchenden Schriften gewohnt iſt, die freilich oft das Symbol ſtatt der Sache ſelbſt vorführt und letztere deßhalb nicht Allen ganz klar macht. — Airy's „Vorleſungen“ ſind populär im edelſten Sinne des Worts. Sie verbinden mit größter Klarheit und Deutlichkeit den Ernſt der Wiſſenſchaft — der in Greßlers Buche nicht alſo entgegentritt —, und ſind in faſt noch höherem Sinne als Kaiſer's

Digitized by Google

„Sternhimmel" (6ter Päd. J. B. S. 196 ff.), geeignet, die Grunderſcheinungen der Aſtronomie in allgemeinſter Weiſe zu erklären, ſowie die Weiſen kennen zu lehren, wie die Beweiſe und deren Kraft für dergleichen Erſcheinungen zu prüfen und manche der vorzüglichſten Größenverhältniſſe im Sonnenſyſteme zu meſſen ſind. — Das Buch iſt auch für Nichtmathematiker berechnet und jedenfalls ein ſehr intereſſantes Werk.

Möllinger's „Aſtrognoſie" iſt die einfache, klare, kurze und genügend bezeichnende Erklärung und Beſchreibung Deſſen, was ſeine beigegebene Sternkarte enthält, die mit verſchiebbarem Horizonte, in der Weiſe, wie die ältern Schlimbach'ſchen, aber ſauberer ausgeführt, verſehen iſt. Die Karte iſt ganz zweckmäßig, durch das angebrachte Alignement, die punktirte Eingrenzung der Sternbilder und Durchſchlagung der Sterne beſonders praktiſch hergerichtet und enthält unter Anderem auch die Namen der bedeutenderen Sterne, die Sternnebel und Sternhaufen (meiſt nach Argelander). Der Text erläutert die Einrichtung dieſer Karte und beſchreibt dann die einzelnen Sternbilder recht befriedigend für Anfänger. A. Circumpolargeſtirne (6 Sternbilder). B. Frühlingsgeſtirne (Mitte März am Abend ſichtbar. Nr. 7 bis 30). C. Sommergeſtirne (Ende Juni ſichtbar; Nr. 31—43); D. Herbſt- und Wintergeſtirne (Ende October ſichtbar; Nr. 44—54). Dies Hülfsmittel erſcheint ganz brauchbar.

15) **Frankenheim's** „Völkerkunde"; **Berghaus'** „Völker des Erdballs." (vgl. Nr. 62, 63.)

In Rückſicht auf Berghaus' „Völker des Erdballs", worin umſtändliche Beſchreibungen des geſammten Lebens von einer großen Anzahl einzelner Völker nach deſſen verſchiedenartigſten Bedürfniſſen und phyſiſchen und ſittlichen Beziehungen dargeboten ſind, muß hier auf Das zurückverwieſen werden, was die früheren Jahrgänge des Päd. Jahresberichts davon bereits bei Notificirung des erſten Erſcheinens dieſes Werkes enthalten. Die neue Ausgabe iſt nur Titel-Ausgabe. — Ein in der ganzen Anlage und Auffaſſung weſentlich anderes Werk iſt die „Völkerkunde" von Frankenheim. Daſſelbe hat bereits an einem andern Orte eine ſehr eingehende und anerkennende Beurtheilung erfahren. Wir müſſen uns hier nur auf gedrängte Andeutungen darüber begnügen. Als weſentliches Kennzeichen tritt daran hervor, daß nicht ſowohl eine Reihe einzelner Völker oder Gruppen beſchreibend vorgeführt werden, ſondern daß vielmehr eine allgemeine Auffaſſung des Völkerlebens, und zwar ausſchließlich des Lebens der Naturvölker, nach deſſen hauptſächlichſten Bedingungen, Momenten und Aeußerungsweiſen zur Darſtellung der Völker-Charakteriſtik und Völker-Phyſiologie benutzt wird. Dabei treten einzelne, namentlich hervorgehobene Völker nur zur Exemplification auf, und es verflechten ſich deren Einzelſchilderungen alsbald wieder in die allgemeine, wiſſenſchaftliche Betrachtung, welche einen großen Reichthum der Rückſichten und dabei eine klare, ruhige, ſehr anſprechende Darſtellung, öftere Vergleichungen und Wechſelbeziehungen entfaltet. Alſo nicht die einzelnen Völker bieten den leitenden Faden, ſondern deren Lebensbedingungen und Lebensäußerungen auf den verſchiedenſten Natur- und Kulturſtufen. Der Verfaſſer theilt ſeinen Stoff in

Digitized by Google

Betrachtung der Natur als Schauplatz der Thätigkeit des Menſchengeiſtes und zugleich als mächtig in dieſelbe eingreifende Kraft, in die Betrachtung der Volksſtämme nach ihren geiſtigen und körperlichen Anlagen, inſoweit dieſelben bereits durch bloße Abſtammung ohne Einfluß der Erziehung vorhanden ſind, und in die Betrachtung der Völker unter dem Einfluſſe der Erziehung. Die beiden erſten Theile ſtellen ſich weſentlich als der Unterbau dar, worauf die ausführlichen Erörterungen des dritten ſich gründen. Da ſind es die Einflüſſe der Himmelskörper und die Kräfte der Erde, es ſind die Contouren, das Relief, die Gewäſſer des Landes, es iſt der Einfluß des Klima's, des Bodens, der Vegetation und ihrer Vertheilung, die Lebensweiſe und Verbreitung der Thiere; es ſind ferner die körperlichen Charaktere der Menſchen-Raſſen, ſowie deren geiſtige Zuſtände und Anlagen u. A. m., worauf eingegangen wird, ſtets mit Beziehung auf die fernere Wirkung dieſer Momente auf Geſtaltung, Abſonderung, Charakter, Leben und Entwickelung der Völker. Der dritte Theil (S. 163 bis 559) bildet den Kern des Werkes. Er zerfällt in die Charakteriſtik und in die Phyſiologie der Naturvölker. Denn nur auf die Naturvölker, nicht zugleich auf die Kultur- und ſogenannten humanen Völker laſſen ſich des Verf. Unterſuchungen ein. Es werden die Völker ohne Eigenthum (Sammelvölker, Fiſcher- und Jägervölker, im Allgemeinen ihre Induſtrie, ihr Familien- und Volksleben, ihre Schickſale) und die mit Eigenthum unterſchieden. (Wandervölker: reine Hirten-, Reiter-Völker; halbwandernde, wie die alten Deutſchen, Kaffern; anſäſſige Naturvölker, und zwar oceaniſche, ferner die des Flach-, Gebirgs- und Höhenlandes. — Völker im Steppen-, Wald- und Stromlande, im continentalen und oceaniſchen Gebirgs- und Höhenlande: deren Heimath, Nahrung, Familienleben, Ständeunterſchiede, Sprache, Religion, Geiſtesbildung, Fahrten, Colonien, Schickſale.) Die Phyſiologie unterſcheidet die perſönlichen und die geſelligen Zuſtände der Naturvölker; bei jenen ihre Induſtrie (Nahrung, Wohnung, Kleidung, Geräthe), Sprache, Religion (Gottheiten, religiöſe Sagen, Volksglaube, Prieſterſtand, Götterdienſt u. ſ. w., Verbreitung der Religionen, — Miſſionen!); bei dieſen das Familien- (Eltern und Kinder, Gatten, Herren und Diener) und Volksleben (Rechtsweſen, Fürſten, Standesunterſchiede, Kaſten), ſowie der Wechſelverkehr der Völker in Krieg und Handel. Den Schluß bilden Blicke auf Kultur und Humanität, deren Vor- und Rückſchritte und Aeußerungen. — Daraus ergibt ſich zur Genüge die große Reichhaltigkeit der in's Auge gefaßten Lebensbedingungen und Beziehungen der Völker. Die dargebotenen Belehrungen ſind durchaus intereſſant und ſehr anregend. Wir wiederholen nur, daß eine gerundete Charakteriſtik der einzelnen Naturvölker darin nicht ſchon fertig niedergelegt iſt.

16) **Heiniſch's** „Weltkunde"; **Becker's** „Lehrbuch" (vgl. oben Nr. 64, 65).

In Betreff des Büchleins von Heiniſch beziehen wir uns lediglich auf das im 5ten Jahrg. des Päd. Jahresberichts S. 192 Geſagte zurück, indem nur einige durch neue Entdeckungen oder politiſche Umgeſtaltungen

nöthig gewordene Aenderungen und Ergänzungen in der Geographie, mit der wir es hier nur zu thun haben, angebracht ſind.

Der Becker'ſche Leitfaden iſt inſofern eine von andern weltkundlichen Lehrbüchern abweichende Erſcheinung, als er das Material von Gebieten mit heranzieht, welche in der Regel nicht mit in die Weltkunde verwoben werden, als er ferner eine Anordnung dieſes Stoffes feſthält, welche ſich ſchwerlich mit dem Kraftmaß der Schüler auf der Stufe verträgt, für welche das ſpecifiſch geographiſche Material berechnet erſcheint, und als er auch auf den ſonſt zur Weltkunde hinzugenommenen Gebieten Partien mit einſchließt, die — wie es ſcheinen muß — zweckmäßiger der getrennten Verfolgung der einzelnen weltkundlichen Lehrfächer überlaſſen bleiben. Uns liegt nur die „weltkundliche Vorſchule" vor; wir beſcheiden uns deshalb gern, den ganzen Plan noch nicht völlig überſchauen zu können, auch die Stellung der noch verheißenen „Vaterlandskunde" noch nicht zu wiſſen. Aber wenn der geographiſche Theil dieſer Vorſchule mit anerkennenswerther Einfachheit und Klarheit, wie ſie dem Unterrichte danach ganz wohl zu Statten kommen wird, die allgemeinen mathematiſch-aſtronomiſchen, phyſikaliſchen und topiſchen Erdverhältniſſe behandelt (wobei im §. 35— 37 auch auf die Struktur der Erdrinde aus den verſchiedenen Gebirgsarten, die zugleich charakteriſirt ſind, auf die Entſtehung der Erde und die Veränderungen ihrer Oberfläche, zumal auf die Thätigkeit und die Producte der Vulkane eingegangen wird), ſo dürfte es doch weniger gerechtfertigt erſcheinen, nach der Topik den Menſchen als Einzelweſen in phyſiologiſcher und — ausführlicher — in pſychologiſcher Rückſicht zu beſprechen, und bei ſeiner Betrachtung im geſellſchaftlichen Verbande unter Anderem der Sprachſtämme, der Religionen und Bekenntniſſe ſo ausführlich, wie geſchehen, zu gedenken. Ebenſo ſcheint die Heranziehung der wiſſenſchaftlichen Eintheilungen der Pflanzen und Thiere und die nähere Kennzeichnung ihres Baues in Verbindung mit dem herrſchenden erdkundlichen Elemente nicht genügend gerechtfertigt (ſ. oben Schouw's Anſichten). — Die Art der Gliederung des Stoffs, zumal des geographiſchen, in dem allerdings die abſtracten Definitionen einen nicht geringen Raum einnehmen, während die Charakteriſtik des „Umriſſes und des Gepräges" der Erdformen etwas zu beſchränkt ausfällt, iſt ganz brauchbar; doch fällt es auf, daß die Beſprechung der Luft und Wärme theils ſo kurz abgethan, theils in die Abtheilung geſtellt iſt, wo von den Pflanzen gehandelt wird. — Den Inhalt bilden folgende Stücke: A. Die Erde, eine Welt für ſich. B. Die verſchiedenen Geſchöpfe der Erde (I. der Menſch als Einzelweſen; II. der Menſch im geſellſchaftlichen Zuſtande; III. die Pflanzen; IV. die Thiere). — Die Fortſetzung muß erſt über das Ganze klarer ſehen und umfaſſender urtheilen lehren.

17. **Grube's** „Geographiſche Charakterbilder"; **Deſſen** „Bilder u. Scenen"; **Scheuermann's** „Reiſebilder"; **Heinzelmann's** „Weltkunde"; **Hirt's** „Illuſtrirte Familienbücher" (vgl. oben Nr. 67, 68, 70, 71, 72).

Digitized by Google

Grube's „Geographiſche Charakterbilder" bewähren ihre Trefflichkeit in den immer auf's Neue begehrten, und mit jedes Mal neuen, dankenswerthen Bereicherungen dargebotenen Auflagen genugſam und erfreuen ſich ſo weiter, verdienter Verbreitung, daß ſie keiner beſondern Empfehlung mehr bedürfen. Wir verweiſen auf unſer umſtändlicheres Referat (5ter Päd. Jahresber. S. 139 ff. und 6ter P. J. B. S. 198 ff.). An letzterem Orte iſt auch bereits des 1. Bandes der „Bilder und Scenen" anerkennend gedacht. Jetzt liegen auch die drei andern Bände vor. Wir glauben, daß der Verf. ſeine Aufgabe, Plan in die Privatlectüre der heranreifenden Jugend zu bringen und ihr lehrreichen und anziehenden Stoff dazu darzubieten, im Ganzen recht befriedigend gelöſt hat. Er hat in den 4 Bänden recht viel belehrende und anziehende Abſchnitte geliefert, die durch Anſchaulichkeit und Lebendigkeit vortrefflich geeignet ſind, in mannichfaltiger Weiſe den Unterricht zu ergänzen und den Sinn der Jugend auf fruchtbare Weiſe mit der realen Welt zu beſchäftigen. Daß auch manches Unbedeutende mit unterläuft und ſchon durch ſeine Einreihung in beſſere Abſchnitte leicht eine ſtärkere Betonung erfährt, als es an ſich werth iſt, wollen wir nicht zu ſchlimm anſchlagen. Der Verf. will auch der Unterhaltung dienen. Zu den entbehrlichen Abſchnitten rechnen wir einzelne Abenteuer und manche Bräuche bei völlig obſcuren Völkern und in Gegenden, an die in der That kaum Jemand zu denken Intereſſe hat; ferner manches von obſcuren Sprachen und Stämmen Aufgenommene, das der Jugend ſchwerlich Intereſſe abnöthigen wird. Dagegen iſt die Anzahl der recht brauchbaren Abſchnitte bei Weitem überwiegend. Vor allen hat uns das 3te Bändchen „Europa", minder dagegen das 2te, „Afrika", angeſprochen. — Zwei Wahrnehmungen ſind uns aber in Rückſicht auf das ganze Werk entgegengetreten, die vielleicht künftig eine Abhülfe wünſchenswerth machen. Es iſt, mit Ausnahme einiger Notizen, in dem ganzen Werke der für daſſelbe beſtimmt ſehr fruchtbare Stoff vom Gebiete der Miſſionen unbeachtet gelaſſen. Wir finden nur der Miſſionsthätigkeit der Brüdergemeinde kurz gedacht. Wie ſchön wäre es geweſen, gerade bei Gelegenheit ſolcher „Bilder und Scenen" auch des Miſſionsweſens in den fernen Ländern und Inſeln zu gedenken! — Ferner: Unzweifelhaft haben Genrebilder der dargebotenen Art viel Anregendes. Aber wir können uns auch des Gedankens nicht entſchlagen, daß ſie für kernhafte Jugendbildung zugleich nicht ohne Bedenken ſind. Die Sachen treten häufig im leichten Gewande hüpfenden Fußes auf und ſpringen kurz und rund auf die heterogenſten Dinge über. Uns ſcheint die Continuität der Entwickelung doch von zu hohem Werthe, als daß uns der Schaden gering ſcheinen könnte, der nur zu leicht durch flüchtige Genrebilder von oft kaum ephemerem Intereſſe gebracht wird. — Wir können hier den reichen und ſehr mannichfaltigen Inhalt nicht gut im Einzelnen anführen wollen, ſondern bemerken nur noch, daß der Stoff ſich auf Ueberarbeitungen guter Originale ſtützt, wie Ausland, Champollion, Marmier, Kohl, Audubon, Löber, Ferry, Sartorius, Ziegler, Schölcher, v. Humboldt u. A. Im zweiten Bändchen iſt uns der 4te und 5te Abſchnitt, im

Digitized by Google

dritten der 1ſte, 3te u. 6te, im vierten der 4te, 5te u. 6te Abſchnitt vorzugsweiſe anſprechend erſchienen.

Von Scheuermann's „Reiſebildern" liegt uns nur der 1ſte Band vor, der die beiden erſten der ſechs Theile enthält, woraus das ganze Werk beſtehen ſoll. Der erſte Theil umfaßt die nördliche und ſüdliche Polarwelt, die andern fünf ſollen die einzeluen Welttheile ſchildern und ſich an deren Zonen und Regionen halten, um darin das eigenthümliche Natur- und Menſchenleben nachzuweiſen. Der 2te Theil umfaßt in dieſer Art Schilderungen aus Nord- u. Südamerika, nebſt kürzern Blicken auf Mexiko und die weſtindiſchen Inſeln. — Das Buch iſt in ähnlicher Weiſe wie Grube's „geographiſche Charakterbilder" und recht faßlich geſchrieben, und gibt wie dieſe theils kürzere allgemeine Ueberſichten über Land und Bewohner, theils und vornehmlich aber Einzelſchilderungen, naturbeſchreibenden, ethnographiſchen und geographiſchen Inhalts, zugleich mit vielſeitiger Beachtung der Cultur. Dadurch und durch intereſſante Auszüge aus den Reiſeberichten hervorragender Entdecker, wie Wrangel, Parry, Roß, Erman, Scoresby, Dumont d'Urville, Prinz v. Wied, v. Humboldt u. A. iſt das Werk eine ſehr intereſſante und belehrende Compoſition geworden, mit Liebe, Takt und Umſicht geordnet und durchgeführt und darum in vielen Stücken äußerſt anſprechend. Bei den Schilderungen aus der Polarwelt iſt dieſe im Allgemeinen berückſichtigt (Nordlicht, optiſche Täuſchungen, Eisdecke, Wallfiſchfang, Wallroß, Eisbär), und dann ſind Novaja Semlja, Sibirien, die Tſchuktſchen, die Nordweſtküſte Amerika's und die Aleutiſchen Inſeln, die Entdeckungen der Nordpol-Expeditionen von Roß und Parry an der Nordküſte, wie die von Franklin, Back und Barrow im Innern von Nordamerika, die von Scoresby an Grönland, die Fahrten Dumont d'Urville's im ſüdlichen Polarmeere behandelt. Dabei ſind eine Menge Notizen von andern Beobachtern, Reiſenden und Forſchern mit eingeflochten, ſo daß die Darſtellung an Friſche, Unmittelbarkeit und Lebendigkeit ſehr gewinnt. — Von den Schilderungen aus Amerika ſind die Stücke aus des Prinzen v. Wied Reiſe, der Ausflug in die Prairien von Irving, die Bilder vom Orinoko nach v. Humboldt, die Naturgemälde des Amazonenſtroms nach Martius, Spix, Pöppig und Tſchudi, die Naturbilder aus Braſilien nach Spix und Martius, aus Peru und Chile von Tſchudi und Meyen, ſowie aus den Anden nach Pöppig, Meyen und v. Humboldt beſonders anziehend. Wir können das Buch nur empfehlen.

Wegen Heinzelmann's „Weltkunde" beziehen wir uns zunächſt auf den 3ten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts S. 249 ff. und 5ten Bericht S. 200. — Seitdem ſind vier neue Bände erſchienen: VII. Bd. Reiſebilder und Skizzen aus der pyrenäiſchen Halbinſel, nebſt Blicken auf Texas, Neu-Mexico und Californien; VIII. Bd. Reiſen in Südamerika u. Weſtindien; IX. Bd. Reiſebilder und Skizzen aus Italien, Sardinien und Sicilien; X. Bd. Reiſen in Afrika, durch die Länder der Nordküſte und die Sahara, Senegambien, den Sudan, beide Guinea's und das Gebiet des Südens. — Der Plan iſt wie in den früheren Bänden. Eine Ein-

Digitized by Google

leitung liefert einen kurzen geographiſchen und geſchichtlichen Abriß der behandelten Länder — ſo weit letzteres möglich iſt. Das Werk ſelbſt iſt dann eine gute Moſaik aus mehreren Reiſewerken, die ſo benutzt ſind, daß daraus eine Reiſebeſchreibung componirt iſt, in welcher mancherlei landſchaftliche Scenen, Naturblicke auf Pflanzen- und Thierwelt, Reiſeabenteuer, Volkslebens-Bilder, Bräuche, allerlei Reminiscenzen, alte Bau- und Kunſtſchätze und dergl., wie es die Verhältniſſe ergeben, verflochten werden. Beſonders hat uns der 9te Band angeſprochen, ſein Gebiet iſt auch vorzugsweiſe dankbar für die Ausbeute. Natur, Menſchenleben, Menſchenwerke, klaſſiſche Kunſt, altes und neues Städteweſen, der Katholizismus mit ſeinem Mönchs- und Nonnenweſen, ſeinen Prozeſſionen, alte und gegenwärtige Volksſitten, Beſchäftigungsweiſen, Trachten u. dgl. liefern einen reichen Schatz von Wahrnehmungen. Die Gegenſätze der Ausdrucksformen des italiſchen Lebens in Nord und Süd, Beſchreibungen der älteſten und der größeſten Städte Mailand, Nizza, Genua, Livorno, Florenz, Rom (ſehr ausführlich), Neapel mit ſeinem ſüdlichen, heitern Treiben, Palermo, Venedig, Veſuv und Aetna u. ſ. w., viele pikante Scenen und liebliche Bilder voll italiſchen Hauchs und Lebensluſt, dazu noch Skizzen über Cultur, Militair, Carneval, Volkscharakter u. ſ. w.; das Alles giebt ein ſchönes Enſemble, wodurch das Werk eine ebenſo lehrreiche als angenehme Lectüre wird.

Hirt's „Sammlung illuſtrirter Familienbücher“ verſpricht nach Allem, was ſeither in 4 Bändchen davon vorliegt, eine Collection der lieblichſten, zarteſten und förderndſten Schriften für die heranwachſende Jugend der bemittelteren Stände, namentlich für die weibliche Jugend, zu werden. Es weht ein milder, warmer, religiöſer Hauch durch Alles, was wir davon geleſen haben; die lebenswahre Conception auf Grund feiner Beobachtung, die Vielſeitigkeit der Situationen, die ſinnige Heiterkeit, verbunden mit dem tiefen Ernſt ihrer Auffaſſung, die gemüthvolle, zum Herzen dringende Darſtellung ſprechen jedes edle Gemüth wie eine verwandte Sprache an und wirken veredelnd auf jeden lenkſamen Sinn. Wenn auch die einzelnen, von verſchiedenen Verfaſſerinnen, von Roſalie Koch, Johanna Häring und einer Anonyma dargebotenen Gaben nicht ganz gleiche Höhe der Vortrefflichkeit erreicht haben, ſo dürfte dennoch der Eine von dem nach unſerer Meinung darin etwas zurückſtehenden Theile aus andern Gründen faſt noch mehr gefeſſelt werden, als der Andere von dem hervorragenderen, weil noch mehr in die lebensinnerliche Tiefe dringenden Theile. Und ſo käme der Sammlung im Ganzen immer wieder das gerechte Lob einer ausgezeichneten Collection edler Erziehungsbücher zu Gute. — Die erſte Abtheilung, welche unter dem Titel „religiöſe Lebensbilder“ zunächſt „Stillleben und Weltleben“ (112 u. 107 S. mit 26 ſaubern, illuſtrirenden Holzſchnitten, 1⅓ Thlr.) enthält, und darin zum Theil auf dem Hintergrunde des edlen Lebens in einer Herrnhuter Gemeinde, zum Theil aus dem modernen Leben der vornehmen Welt, ſowie der ländlichen Einfachheit, ſehr anſprechende Genrebilder darbietet, liegt uns für unſere hier in's Auge zu faſſenden Ziele nicht ſo nahe. Auch die 2te Abtheilung: „Skizzen und Erzählungen“, welche zunächſt „mein

Digitized by Google

Skizzenbuch für die Jugend und ihre Freunde“ (in 2 Theilen, 96 und 78 S., und 114 u. 84 S. mit zuſammen 66 ebenfalls ſehr netten Illuſtrationen, 2⅔ Thlr.) enthält und darin eine Darſtellung des vornehmen Lebens neuer und alter Zeit mit ihren edlen und auch mit ihren irrenden Anſchauungen, ſo wie eine Darſtellung des kummer- und arbeitreichen Lebens der arbeitenden Klaſſe, die Noth und das Glück von Reich und Arm lebenswahr und anmuthig liefert, gehört nicht zunächſt für uns her. — Aber die 3. Abtheil. „Reiſebilder. Aus dem Buche des Lebens und der Natur,“ deſſen erſter Theil „In's Rieſengebirge“ (272 S. mit 55 ſehr angenehmen, den Zweck der Schrift direct fördernden Illuſtrationen; 1⅔ Thlr.) benannt iſt, gehört ganz hierher. Der Inhalt bildet eine friſche, heitere und anziehende Reiſebeſchreibung einer Familie nach den ſchönſten Punkten des Rieſengebirges, deren erhabene Naturreize in Verbindung mit der Erfaſſung des romantiſchen Wanderlebens und des Lebens der Leute im Gebirge in einem anmuthigen Enſemble geſchildert werden. Die Zeichnung der Naturſcenen, der perſönlichen Charaktere und der Reiſeſituationen iſt für jugendliche Gemüther ſicher ſo anſprechend, daß wir nicht anſtehen, dieß Buch als ſehr treffliche Jugendlectüre zu bezeichnen, indem wir es bemittelten Familien gern empfohlen ſehen würden.

So viel für dieß Mal über die Bücher. Die Kartenwerke können wir um ſo mehr in überwiegend nur ſummariſcher Kennzeichnung — mit beſonderer Hervorhebung nur einzelner — vorführen, als viele derſelben bereits weit und breit bekannt und benutzt, und neuerdings nur wieder in weitern Ausgaben oder Vervollſtändigungen an's Licht getreten ſind. Ganz ſchlechte Karten haben zum Glück gar keine Hoffnung der Verbreitung mehr und ſind deßhalb von Jahr zu Jahr ſeltener geworden. Dagegen mehrt ſich die Zahl derer, welche durch ſaubere Ausführung, ſachkundige Wahl und Beſchränkung des Materials nach dem im Auge behaltenen Zwecke, fleißige Darſtellung des Terrains, namentlich bei Karten für Schulen, und allerlei erläuternde Beigaben von Profilen, Vegetationsgrenzlinien, Iſothermen-Strichen u. dergl. Alles aufbieten, um Eingang zu finden. Dem Unterricht kommt das ſehr zu ſtatten, obwohl manche Karten wegen des zu überfließenden Reichthums heterogener Verhältniſſe darauf auch für ihre Benutzung ſelbſt leicht hinderlich werden.

---

18) Thomas' „Atlas“ (vgl. oben Nr. 73ª) mit 6 Karten (Planiglobien, Europa, Aſien, Afrika, Deutſchland, Paläſtina) leiſtet im Weſentlichen für die Volksſchulen ſchon mehr als erforderlich, namentlich in den Beigaben von Profilen, Strömungs-Andeutungen, einer faſt übergroßen Fülle von Inſeln, Aufnahme der neuſten Muthmaßungen über die Geſtaltung der innerafrikaniſchen Gebirge und Stromnetze, Geſchichtszahlen, in Deutſchland, zum Theil unleſerlich u. dgl. Die Karten ſind faſt alle ziemlich deutlich. Das uns vorliegende Exemplar iſt leider widerlich ſtörend colorirt und

Digitized by Google

enthält einige Schreibfehler (Medanas, Portsmuth, Biſſagots u. A.); manche Namen ſind kaum leſerlich. Aber andere Karten, welche nach Umſtänden beigegeben werden, ſind auch wiederum ganz befriedigend, beſonders die von Sachſen und Kurheſſen. Auf der Karte von Preußen iſt das Terrainbild nicht ganz treu. Uebrigens ſind dieſe Karten um Vieles beſſer, als die von Kappe in ſeinem Atlas für die Volksſchule. Doch ſtehen ſie dem Holle'ſchen „kleinen Schulatlas" (vgl. oben Nr. 75.) in der Sauberkeit und Schärfe der Ausführung und in der Billigkeit nach. Letzterer liefert 10 Blatt (für 7½ Sgr.) ebenfalls mit mancherlei Beigaben aus der Klimatologie und Pflanzengeographie, hat milderes, angenehmeres Colorit, ſchärfere Schrift, hält ſich in Afrika noch an's Seitherige, hat für Amerika 2 Blätter, für Auſtralien auch ein geſondertes Blatt und eine klarere Karte für Deutſchland*). Die Orographie Schleſiens iſt in beiden Atlanten nicht treu genug. — Der Baer'ſche Duodez-Atlas" (vgl. oben Nr. 73[b]) iſt nicht zu empfehlen; aber Vogel's „Netz-Atlas" auf Wachspapier zum Wiederauslöſchen der Verſuche im Kartenzeichnen, verdient überall, wo das Kartenzeichnen in Schulen gepflegt werden kann, vielſeitige Benutzung. — Winkelmann's „Elementar-Atlas" (vgl. Nr. 76. und 2. Jahrg. d. Päd. Jahresber. S. 243) iſt in recht ſauberer, genauer Terrain-Ausführung (obwohl in oft zu kleinem Maaßſtabe) und guter Kartenwahl auf's Neue zu empfehlen, doch enthält er für Elementariſten in der Geographie zu viel und iſt für ſie faſt ſchon zu theuer. — Rooſt's: „Hand- u. Schulatlas" (vgl. oben Nr. 77) gehört für Lehrer zu den ſchönſten und reichhaltigſten in orographiſcher u. hydrographiſcher Hinſicht, in klarer, ſatter Schrift, vielerlei comparativen Beigaben (namentlich Profilen) u. dergl., iſt aber für Schüler nicht in gleicher Weiſe zu empfehlen. — Die „Atlanten" von Wagner und Stieler (vgl. oben Nr. 78 u. 80.) ſind weit und breit als faſt durchgängig anerkennenswerth in Benutzung (jeder in ſeiner Art), der von v. Sydow (vgl. oben Nr. 79) bleibt in methodiſcher Hinſicht wohl der vorzüglichſte Schul-Atlas für die Zwecke der Auffaſſung des reinen Landbildes. — Der größere Stein'ſche (vgl. oben Nr. 81) und Sohr'ſche (vgl. oben Nr. 83) „Atlas" liegen allen Schulbedürfniſſen weit aus dem Wege, da der Ortsnamen eine verwirrende Fülle darauf ſind, was auch von dem Schuberth'ſchen „neuen Atlas" (vgl. oben Nr. 82.) gilt, von welchem manche Blätter durch gleiche Fülle und ganz mückerige Schrift nur die Augen zu verderben geeignet, andere nicht einmal ſauber ausgeführt ſind. — Wegen des weitergeführten großen und ſchönen Bauerkeller'ſchen „Hand-Atlas" verweiſen wir auf das in früheren Jahrgängen des Pädag. Jahresber. darüber Angedeutete.

19) Von den Wandkarten ſind die von L. Holle (vgl. oben Nr. 87) durch hinreichend großen Maaßſtab, klare Zeichnung, kräftige

---

*) Die Colorirung der ſüdweſtl. bayeriſchen Grenze iſt falſch, da ſie alles Land an der Iller-Quelle bis zur würtembergiſchen Grenze zur öſterreichiſchen Monarchie zieht; z. B. Kempten und Lindau.

Digitized by Google

Ausprägung und Nichtüberfüllung als recht brauchbar bei Billigkeit des Preiſes zu bezeichnen. Es ſind Schulkarten, deren Ausführung jetzt von Jahr zu Jahr beſſer geworden iſt. — Die Krümmer'ſchen Wandkarten (vgl. oben Nr. 88) laſſen immer noch die Vollkommenheit neuerer kartographiſcher Leiſtungen zu ſehr vermiſſen. Vor 25 Jahren waren ſie allgemein beliebt und geſucht; das Princip, das ſie vertreten, iſt gefallen, die neuere Kartographie will etwas Vollkommneres und will mehr, als ſie gewähren wollen. Wir können ihre Anſchaffung für Schulen nicht anrathen. — Dagegen iſt die v. Stülpnagel'ſche „Wandkarte" (vgl. oben Nr. 90) welche in der Farbendeckung der ganzen Länderflächen (ſtatt bloßer farbiger Contoure) ganz praktiſch wieder auf die vor hundert Jahren bereits von dem ſpeculativen Baptiſt Homann angewendete Idee zurückkommt und damit die v. Sydow'ſche Terrainzeichnung verbindet, es iſt ferner die ſchöne Rooſt'ſche „Wandkarte" (vgl. oben Nr. 91) anerkennend hervorzuheben, welche wir ſchon in ihrer erſten Auflage vor etwa 20 Jahren als wahre Zimmerzierde haben benutzen ſehen, und die jetzt bei ſehr ſolider Ausführung noch allerlei neuere Beigaben, z. B. die Seewege, Eiſenbahnlinien u. dergl., erhalten hat. Auch die Winkelmann'ſche „Wandkarte" (vgl. oben Nr. 92) mit klarer Terrainzeichnung und guter Staaten-Abgrenzung gebrauchen wir gern als Ergänzung der ſchönen v. Sydow'ſchen Karte von Deutſchland, um die Auffaſſung der Abgrenzung der deutſchen Staaten zu erleichtern.

20) a. Der „aſtronomiſche Bilder-Atlas" (vgl. oben Nr. 94) gehört unter die Kategorie der Werke, bei denen, wenn man alles offenbar Falſche überſieht, und wenn nicht gerade ein körperlicher Eid auf die Treue und Richtigkeit des übrigen größten Theils des Materials geſchworen zu werden braucht, alles dann noch Uebrige ſchier entbehrlich oder vielleicht auch ein wenig nütze iſt. Manche Darſtellungen auf den 12 zum Theil transparenten und bisweilen auch leidlich colorirten Tafeln ſind doch gar wunderlich, andere begründen eine völlig falſche Auffaſſung, andere können außer dem, was ſie verſinnlichen ſollen, auch noch ganz etwas Anderes ſein. Die auf den Tafeln beigegebenen Erläuterungen ſind meiſt dürftig, bisweilen allenfalls genügend. — Damit der Titel nicht zur Anſchaffung verleite, deuten wir kurz den Inhalt der Tafeln an: 1. Die Centralſonne mit 5 Sternhaufenringen. (Nicht zu beſchwören!) 2. Himmelskarte der nördlichen Hemiſphäre (1.—5. Größe; transparent. Vignetten mit Anſichten von Sternnebeln und Sternhaufen. Agaſus ſtatt Pegaſus.) 3. Sonnenſyſtem. (Darin nur 8 Aſteroiden; Neptun fehlt. Notizen über Größe, Bewegung, Glanz, Dichtigkeit, Entfernungen, Umlaufszeiten. — Geht an.) 4. Vergleichende Darſtellung der Größe der Planeten und ihrer Entfernungen von der Sonne. (Falſch!) 5. Verſchiedene Erſcheinungen der Sonne. (Flecken und deren Abänderungen.) Scheinbare Sonnengröße von den verſchiedenen Planeten aus; falſch! Sommer- und Winterſtrahlen der Sonne: ganz falſch! Die Winterſonne ſteht c. 45° nördl. vom Aequator, die Sommerſonne 70° v. Aeq. — Sonne um Mitternacht am Nordpol! Ringförmige Sonnen-

Digitized by Google

finſterniß u. ſ. w.) 6. Der Mond. (c. 8 Zoll Durchmeſſer. — Widerſprüche in den Begleitworten.) 7. Mondphaſen in unſerm Sommer! 8. Finſterniſſe. Anſicht von Ebbe und Fluth. (Uebertrieben). 9. Anſicht der Jahreszeiten! (Die Erde in den vier Punkten der Ekliptik, bei deren Erreichung die Jahreszeiten wechſeln.) 10. Erde und Atmoſphäre (Erddurchſchnitt; an der Peripherie ragen die Berge, namentlich die brennenden Vulkane, erſtaunlich hoch hervor). 11. Kometen und Aerolithen. (12 Geſtalten älterer und neuerer Kometen; 2 Darſtellungen von Steinregen. Wir beſchwören auch nicht eine von allen.) 12. 24 Abbildungen aus der Meteorologie. Das bunteſte, beim flüchtigen Anblick anziehendſte Blatt, auf dem aber von Naturwahrheit kaum Spuren vorhanden ſind. Den Sturm ſtellen ein paar zerbrochene Bäume und ein abgedecktes Haus dar. Der Nebel iſt getroffen, er iſt nämlich unkenntlich. Der Schnee iſt gar wunderlich gemacht; „ewiger Schnee," Gletſcher, Nordlicht (falſch!); die Luftſpiegelung ſoll aus einer alten Fichte erkannt werden, aus deren Wurzeln vier liegende Bäume kommen; Nebenſonnen und Zodiakallicht (falſch). Irrlichter ganz wunderlich; an einem Fluſſe eine Anzahl Lichterchen; Schnuppen und Aerolithe — ebenfalls wunderlich.

b. Bromme's „Atlas" (vgl. oben Nr. 95) iſt ein ſehr ſchönes, durch ſehr zahlreiche, höchſt ſaubere, ſorgfältige und zweckmäßige Darſtellungen ſich auszeichnendes und der Empfehlung ſehr würdiges Werk. Manche Darſtellungen haben allerdings einen gar kleinen Maaßſtab, weil es galt, bisweilen recht Viele auf einer Tafel zuſammenzudrängen; doch erſetzt dann die Schärfe einigermaßen den Mangel leichter auffaßbarer Größenverhältniſſe. Bei andern Tafeln reicht dieß Größenverhältniß ganz gut aus; zumal da der Atlas nur für die Hand erwachſener Sachkundiger zu leichterer und ſicherer Verſinnlichung beſtimmt ſein kann, welche v. Humboldt's „Kosmos" leſen können. Die ſeither erſchienenen 24 Tafeln enthalten gar Vieles, was gewöhnlich hin nicht auch andrer Orten zur Darſtellung kommt, auch viel Neues, in gelehrten Werken zerſtreut Dargeſtelltes, in oft äußerſt ſinniger Graphik, dicht beiſammen, und ſind deßhalb zu überſichtlicher Einführung in daſſelbe ſehr geeignet. Der beigegebene treffliche Text, der leider langſamer als die Tafeln vorſchreitet, und jetzt erſt bis zu dem Allgemeinen vom „Feſten oder Lande" zu Tafel VII — XII und zwar bis zur Darſtellung der Gebirgsformationen vorgerückt iſt, enthält wiſſenſchaftliche, aus dem Geſammtgebiet des Kosmos — alſo nicht bloß aus der Geographie — entnommene Erläuterungen, die an und für ſich auch etwas Ganzes und Selbſtſtändiges darſtellen werden, wenn ſie vollendet ſind, obwohl natürlich zunächſt in ihnen auf die Tafeln des Atlas Bezug genommen wird. Wir können auch hier nicht die ganze Fülle der Darſtellungen rubriciren und regiſtriren wollen und beſchränken uns zur näheren Empfehlung des ſchönen Werks nur auf eine abgekürzte Inhaltsangabe. Taf. 1. Himmels-Hohlkugel mit dem Liniennetz; in Mitten das kleine Erdbild. Darſtellung der ſcheinbaren Bewegung des Sternenhimmels unter dem Aequator und in den gemäßigten Zonen. Sternweiten; ein Weltbild im

Digitized by Google

Kleinen, Sterne 1.—12. Größe; graphiſche Darſtellung. Taf. 2. Planetenſyſtem, etwa wie bei Stieler; Erdbewegung um die Sonne, etwa wie bei Rooſt, aber ergänzt durch die Polarſtern-Anſicht. Bildliche Angabe der Planetengrößen, Sonnen-Abſtände, Neigungen der Bahnen, Umlaufszeiten u. ſ. w. Taf. 3. Mondphaſen. Anſichten bei Sonnen- und Mondfinſterniſſen. Bild der Planetengrößen. Sonnenlichtwechſel beim Jahreslauf der Erde; Conjunctionen der drei untern Planeten. Taf. 4. Erde in orographiſcher Projection, Andeutung der Entdeckungsfahrten einiger Weltumſegler, Fahrſtraßen von Rio Janeiro nach dem Cap der guten Hoffnung, Oſtindien, Sidney; Strömungen; — Arten der Horizonte. Taf. 5. Erdanſichten; Antipoden-Planiglob; Verſinnlichung der Zeitdifferenzen am mathem. Globus. Raumverhältniſſe des Starren und Flüſſigen in einem Täfelchen. Taf. 6. Höhen der Erde (beſonders Europas) nach Erdtheilen und Zonen, in nadelförmigen Piks. (Dieß Blatt ſoll durch ein beſſeres erſetzt werden.) Taf. 7. Gebirgsketten der Erde, in bloßen Streifen markirt. Beſonders intereſſant iſt die Verſinnlichung der 13 Erhebungs-Syſteme nach Elie de Beaumont. Taf. 8. Idealer Erddurchſchnitt; geognoſtiſch. — Ideale Querprofile des Erz- und Rieſengebirges, des Harz- und Thüringer Waldes. Taf. 9. Geologiſche Erdkarte, mit farbiger Deckung der Geſteingebiete in einigen Erdtheilen. Bildliche Zuſammenſtellung der bedeutendſten Erdhöhen nach den Breitengraden und geognoſtiſchen Verhältniſſen. Taf. 10. Europa in geologiſcher Beziehung. Vertheilung der verſchiedenen Formationen und Gebilde über Europa. Höhendurchſchnitt. Taf. 11. Deutſchland in geologiſcher Beziehung (wie Taf. 10, ein ſehr klares, lehrreiches Blatt). Taf. 12. Vulkaniſche Erſcheinungen der Erdoberfläche. Erdbeben. Reihenvulkane; vulkaniſche Centralgruppe. — Erdbebenbezirke circumpunktirt, und nach der Intenſität dunkler gehalten, ſo der Erdbebendiſtrikt von Liſſabon, Island, des Mittelmeers bis zum Baikal-See, Guadeloupe, Weſtindien, Concepcion, Tumbora, Kabul, rothe Meer, Unter-Italien ꝛc. Taf. 13. 14. behandeln die Iſogonen, Iſoklynen, Iſodynamen und ihr Verhältniß zu den Iſothermen. Taf. 15. 16. Die Iſorachien, Luft-, Meeresſtrömungen und Handelsſtraßen in den drei Hauptmeeren. (Seeboden-Profile.) Taf. 17. 18. Stromſyſteme, mit vergleichender Ueberſicht der Stromlängen u. ſ. w. einiger Flüſſe. — Vergleichende Ueberſicht der größten Seen der Erde. Ein höchſt intereſſantes Blatt. Taf. 19. 20. Iſothermen, Iſotheren, Iſochinen. — Iſobaren und Oscillationen der Luft. (Atolls und Korallenriffe.) Taf. 21. Hyetographiſche Karte der Erde. (Niederſchlags-Mengen und Gürtel. — Schneegrenze.) Taf. 22. 23. Europa und Deutſchland in phyſikaliſcher Beziehung; erſtere mit den Regenprovinzen, letztere eine einfache orographiſch-hydrographiſche Karte; beide mit Höhenprofilen. Taf. 24. Die bedeutendſten Höhen Deutſchlands und der Schweiz in 4 Profilen. (Abſolute Höhen von Landſeen dieſer Länder; ſowie deutſche Ströme nach Größe und Stromentwickelung.

c. Rudolphs „Atlas" (vgl. oben Nr. 96.), durch die goldene Medaille von Sr. Majeſtät unſerm Könige belohnt, iſt ein überaus ſchönes,

Digitized by Google

theures Werk. Es will die directe Anſchauung dadurch erſetzen, daß beim Blick auf eine Gegend der Karte ſich ſofort erſehen läßt, was daſelbſt wächſt, und zwar nicht bloß an Cultur- und Nutz-Pflanzen, ſondern außerdem noch beſonders an ſolchen Pflanzen, welche das naturwahre Bild des derſelben eigenthümlichen Vegetations-Charakters beſtimmen. Es ſind jedoch nicht alle dazu gehörigen Pflanzen, ſondern nur die charakteriſtiſchen Gruppen, die für die Pflanzen-Geographie hinreichen, in die Karten geſchrieben. Der Bearbeitung der Karten liegt Meyen's Pflanzengeographie zum Grunde; ſie ſind in v. Sydow'ſcher Farbendruck-Manier mit Beachtung des Terrains, ohne Meridiane, aber mit Angabe der Breitenkreiſe entworfen, welche die Meyen'ſchen pflanzen-geographiſchen Zonen begrenzen, und ohne geographiſche Namen. Die Namen der einer Gegend eigenthümlich angehörigen, wildwachſenden (auch nutzbaren) Pflanzen ſind mit ſchwarzer, die Culturpflanzen mit rother Schrift eingetragen; letztere ſind da, wo ihr Vaterland iſt, ſchwarz geſchrieben und roth unterſtrichen. Dieſe Einrichtung gilt für die horizontale Verbreitung; die vertikale iſt auf einem beſondern Tableau an einem Berge unter dem Aequator ideal dargeſtellt. Den Karten ſind erläuternde Tabellen beigegeben. — Zwei Ueberſichtskarten dienen zur Vorbereitung des Studiums der übrigen Karten. Die erſte derſelben ſtellt in Mercator's Projection die Erde dar, bedeckt mit den Namen derjenigen Gewächſe, welche auf den Vegetations-Charakter der Gegenden beſondern Einfluß haben, und dieſe in die Meyen'ſchen Zonen vertheilt. Als Charakterformen findet man a) Laubhölzer mit großen, beſonders ſchön geformten Blättern; b) dergleichen mit dicken, lederartigen Blättern; c) dergl. mit breiten und zarten Blättern; d) niedrige Gräſer, welche Wieſen und Triften bilden; e) Nadelhölzer, Weiden; f) Flechten, Mooſe, Alpenroſen. — Beſonders bedacht die warme Zone. — Die zweite Ueberſichtskarte ſtellt die wichtigſten Culturpflanzen dar mit Angabe ihres Vaterlandes und des Ganges ihrer geographiſchen Verbreitung. 10 Getreidearten, 6 Knollengewächsarten, 12 Nahrungsbäume, 10 Gewächsarten, deren Faſern zu Zeugen u. ſ. w. benutzt werden, 13 Luxus-Culturpflanzen (Vaterland, Verbreitungsbezirk). Daß die nördlichen Gegenden der Erde, Binnen-Afrika, Neuholland, Mittel-Aſien und das äußerſte Süd-Amerika karg beſetzt ſind, iſt erklärlich.

Die Karten 3—8 ſtellen einzeln Europa, Aſien, Afrika, Nord- und Mittel-Amerika, Süd-Amerika, Auſtralien in der Art vor, daß eben der ganze Erdtheil auch als Bild im Ganzen auftritt, über welches die Verbreitungs-Polar-Grenzlinien gewiſſer charakteriſtiſcher Pflanzen (Orangen, Oelbaum, Obſtbäume, Getreide, Buche u. ſ. w.) hinziehen. Die Culturpflanzen ſpielen durch ganz Europa, China, Japan, Hinterindien, Alleghanien, Weſtindien u. ſ. w. eine wichtige Rolle, während Amerika vorzugsweiſe reich an einheimiſchen Pflanzen iſt. Vor Allem iſt Aſien in den wärmeren Gegenden ſehr reich bedacht. Es fehlt nicht, daß in den entlegenen Ländern unter den dort heimiſchen Pflanzen viele unſerer Anſchauung ganz fremde angegeben ſind. Die 9. Karte iſt ein

Digitized by Google

idealer Berg mit den Meyen'ſchen 8 Regionen der Pflanzen und der Angabe der Höhen und Grenzen der hauptſächlichſten Charakterpflanzen, von deren Bildern die kleinern nicht recht kenntlich ſind. Das 10. Blatt iſt eine Titel-Illuſtration durch eine tropiſche Landſchaft.

Das Ganze iſt ſehr inſtructiv und Lehrern der Geographie, welche die Koſten anwenden können, ſehr zu empfehlen, zumal wenn daneben als Commentar deſſelben Verf. (vgl. oben Nr. 46.) oben erwähntes Werk gebraucht werden kann. Jedoch koſtet die reiche Fülle zur Bewältigung ein gut Stück Arbeit und ſetzt ohnedieß eine nicht gemeine Bekanntſchaft mit der hier bloß in ihrer geographiſchen Verbreitung verſinnlichten Pflanzenwelt aller Zonen und Regionen voraus.

Wir ſtehen am Ende unſerer dießjährigen Berichterſtattung. Die Umſtände brachten es dieß Mal mit ſich, daß wir eine ungewöhnlich große Zahl von neuern literariſchen Erſcheinungen zu durchpflügen hatten, — eine bekanntlich meiſt mehr mühſelige als dankbare Arbeit. Doch erhellt daraus am beſten, daß und nach welcher Seite hin die pädagogiſchen Schriften mit Liebe ihre Aufgaben erfaßten. Die Pflege rein topographiſcher und ſtatiſtiſcher Ausführungen iſt in ſtarkem Abnehmen begriffen gegenüber der Sorgfalt, welche dem aſtronomiſchen und namentlich dem phyſikaliſchen Theile der Geographie gewidmet wird. Dadurch kommt ein ganz anderes, friſcheres Leben in den Unterricht und eine würdigere, richtigere Anſchauung der geographiſchen Verhältniſſe auch für die Lehrerwelt. Wird nun ferner auch noch auf der Bahn der Compoſition und Benutzung geographiſcher Landſchaftsbilder, ſei's in dem Vogel'ſchen, ſei's im Grube'ſchen Sinne, fortgefahren und vor allen Dingen unſerm deutſchen Vaterlande der wünſchenswerth höhere Grad von Berückſichtigung bei dergleichen Bildern gewidmet, deſſen es eben ſo werth als zur Zeit noch bedürftig iſt, ſo wird vorausſichtlich bald ein ſo ausreichender Schatz direct im Unterricht zu benutzenden Materials angeſammelt ſein, daß keine Schule ſich ganz rathlos wiſſen wird.

Ebenſo iſt den kartographiſchen Arbeiten, ſo wie den mancherlei Leiſtungen in der geographiſchen Graphik ſo viel erfolgreiche Liebe und überraſchend geiſtreiche und ſinnige Conception in den neuern Zeiten zu gute gekommen, daß jetzt eine reiche Auswahl höchſt ſauberer, klarer, ſachentſprechender Kartenbilder in allen Maaßgrößen vorhanden iſt, um faſt allen Bedürfniſſen der Lehrer und Schüler abzuhelfen. Es iſt das um ſo wichtiger, je nöthiger der Gebrauch der Karten und je unentbehrlicher richtige Karten ſind, da etwaigen Unrichtigkeiten darauf nicht wohl abgeholfen werden kann und die Einprägung falſcher Bilder nie ganz wieder gut zu machen iſt. Die Frage des Wieviel auf den Karten für Schüler harrt immer noch ihrer Löſung entgegen, doch iſt die geographiſche Hieroglyphik in der That zu einer Vollkommenheit, namentlich in der Anbequemung an die natürlichen und richtigen Con-

Digitized by Google

figurationen der Landſchafts-Elemente und in der Benutzung des Farbendrucks gediehen, welche kaum noch Wünſche übrig läßt; und zugleich weiß ſie jetzt auch Verhältniſſe durch einfache Linien oder comparative Zuſammenſtellungen von Flächengrößen in faßlichſter Art darzuſtellen, welche ſo durchſichtig und vollendet auch nicht durch die ausführlichſte Beſchreibung zu erſetzen wäre. Ganz ſchlechte Karten ſieht man zum Glück unter den neuerſchienenen gar nicht mehr. Darum gilt es nun nur den einſichtigen, fleißigen Gebrauch, und dazu kann ſchließlich nur aufs Lebhafteſte jeder Lehrer der Geographie, auch jeder Volksſchullehrer um der Sache der zu fördernden Geſammtbildung willen aufgefordert werden.

Digitized by Google

VII.

Geſang.

Bearbeitet

von

E. Hentſchel.

I. Geſangleben.

(Ueber die weitere Bedeutung, in der das Wort hier genommen, ſ. Jahrg. VI. S. 326.)

A. Allgemeines.

1. J. G. F. Pflüger bezeichnet es in ſeiner „Anleitung zum Geſangunterricht“ (Lit. A.) als den idealen und äſthetiſchen Einfluß des Geſanges, daß er fromme und heilige Gefühle wecke, das Gemüth erhebe, veredelnd auf Sänger und Hörer wirke, das Sinnen und Trachten vom Gemeinen und Rohen losreiße und dem Höhern und Schönern zuwende. — Die Literatur des Geſanges kenne keine nationalen Schranken, ſie ſei eine Weltliteratur, da bei aller Verſchiedenheit der Wortſprachen die Tonſprache, dieſe willige Dienerin des Gemüthes, wie jene vorzugsweiſe des Verſtandes, am Rhein wie am Senegal, am Ganges wie am Miſſiſſippi, am Orinoko wie am Murray verſtanden werde.
A. F. Krech in dem „Berichte über die Friedrich-Wilhelmſtädtiſche höhere Lehranſtalt zu Berlin“ (Lit. A.) meint, über die Bedeutung des Geſanges zu ſchreiben, dürfte Manchem ebenſo überflüſſig erſcheinen, wie jenem Spartaner das Lob des Herkules, den ja Niemand getadelt hätte; ſetzt aber doch, nachdem er nachgewieſen, daß der Geſang „die ureigenſte Kunſt des Menſchen“ ſei, hinzu: „Dazu kommt, daß der Geſang einen unbeſchreiblichen Einfluß auf das menſchliche Gemüth ausübt und eine Macht hat, welche die Sage ſchön darſtellt, die dem Orpheus Wälder und Felſen folgen und den Cerberus einſchläfern läßt.“ .... „Es muß“, ſo fährt er mit Jean Paul's Worten fort, „die Muſik, die einzig ſchöne Kunſt, wo die Menſchen und

alle Thierklaſſen — Spinnen, Mäuſe, Elephanten, Fiſche, Amphibien, Vögel — Gütergemeinſchaft haben, in das Kind, das Menſch und Thier vereint, unaufhaltſam eingreifen."

Moſevius führt in der Neuen Berliner Muſikzeitung (1852. 19) eine Stelle aus L. v. Winterfeld's Werken an, worin derſelbe ſagt, daß ihm die Tonkunſt nicht ein angenehmer, aber leerer Zeitvertreib in müſſigen Stunden geweſen, ſondern, gleich allen ihren verſchwiſterten Künſten, die Offenbarung eines tiefen innerlichen Dranges des menſchlichen Geiſtes, eine ſeiner herrlichſten Blüthen."

Als Zeugen von der Macht der Muſik über des Menſchen Herz und dem innigen Zuſammenhange, in dem der jedesmalige Zuſtand der Muſik mit dem geſammten öffentlichen und häuslichen Leben eines Volkes ſtehe, führt C. H. Schede („Geſangesnoth in der Evangeliſchen Kirche" Lit. A.), Plato und Luther an. Plato will bei der Erziehung der Muſik das Hauptgeſchäft übertragen, weil Zeitmaaß und Wohlklang, wie er ſagt, vorzüglich in das Innere der Seele eindringen und ſich ihm auf das kräftigſte einprägen, indem ſie bei richtiger Leitung, die Euſchemoſyne, die gute, die edle Bildung des Menſchen bewirken. Eben ſo entſchieden verheißt er als die unausbleibliche Folge unrichtiger muſikaliſcher Leitung die ſchädlichſten Einflüſſe auf den Einzelnen wie auf das Leben der Geſammtheit." Luther nennt die Muſik „eine halbe Disciplin und Zuchtmeiſterin, ſo die Leute gelinder und ſanftmüthiger, ſittſamer und vernünftiger macht." Er giebt ihr nach der Theologie den nächſten Locum und die höchſte Ehre.

Aehnliches bei dem alten Kapellmeiſter Briegel, der, nach Fölſing's Mittheilungen („Biographiſches über W. C. Briegel" Lit. A.), im zweiten Theile ſeiner „evangeliſchen Geſpräche"*) es für „ungereumet" erklärt, die Muſik zu preiſen — „dann wann ich ſchon lange itzo viel rühmens von der Edlen und zu allen Zeiten beliebten Musica machte, zu was Nutz were dieſes, weil ſie niemals kein Verſtändiger getadelt" — während er jedoch im erſten Theile geſagt hat: „Daß die Muſic eine ſchöne herrliche, vortreffliche Gabe Gottes ſei, höret man zur Genüge aus deſſen lieblicher, anmutiger vnd durch Marck und Bein dringender Harmonie, als welche dergeſtalt künſtlich zuſammen gefüget iſt, daß ein Menſch Eiſen vnd Stein ſein müſte, der ſich in ein ſolch Göttliches Gnadengeſchenk, ſo ja in Wahrheit ein rechtes Vorbild oder Vorſchmack des zukünftigen Himmliſchen Freuden-Lebens iſt, nicht verlieben ſollte."

2. W. Hoppe („Leitfaden zum Geſangunterricht ꝛc." Lit. A.) weiſt auf die Nothwendigkeit hin, dem Geſange das rechte Seelen-Fundament zu geben. „Die wahre innere Grundlage des

*) „Evangeliſcher Geſpräch. Auf die Sonn- Vnd Hauptfeſttage von Advent bis Sexageſima. Mit 5. 6. 7. 8. 9 vnd 10 Stimmen in heut-gebräuchlicher Concertart geſetzet. Von Wolffgang Carl Briegeln, der Fürſtl. Sächſ. Hoff-Capell zu Gotha Directore. 1660—1662."

Digitized by Google

Geſanges iſt aber ein kindlich frommer und gottſeliger Sinn. Nur aus einer reinen, frommen Seele kann ein reiner, ſeelenvoller Geſang hervorgehen, ſo wie denn überhaupt der Geſang mit dem ſittlich religiöſen Leben des Menſchen in der genaueſten Verbindung und Wechſelwirkung ſteht. Wie dieſes den Geſang veredelt, ſo veredelt der lautere und reine Geſang wiederum die Seele des Menſchen."

3. C. H. Schede führt a. gen. O. ähnliche Klagen über die Geſangloſigkeit unſerer Zeit, wie es von Stip u. A. ſchon früher geſchehen. Mit Berufung auf Ph. Wackernagel's Worte: „Das Volk ſingt nicht mehr. Mich wundert, daß die Vögel noch ſingen" und auf Deſſelbigen Behauptung, daß unter uns nicht die liederquellenden Ideen von Freiheit und Einheit, von Treue und Glauben lebendig ſeien, ſondern allein die Idee von Wohlſtand, „aus welcher freilich noch nie ein Lied entſprungen, auch nicht Eines", ſagt er: „Kalte Herzen, das iſt die Noth, die uns drückt. Und kalte Herzen ſingen nicht; kalte Herzen, ohne Luſt am Geſetz, am Gehorſam, an der Zucht, das iſt der Kern auch unſerer Geſangesnoth."

Daß trotz aller Veranſtaltungen für den Geſang, alles Unterrichts, aller Geſangvereine, aller Liederfeſte ꝛc. im Allgemeinen doch kein rechtes friſches und fröhliches Geſangleben in den höheren wie in den niederen Schichten des deutſchen Volkes vorhanden, läßt ſich nicht leugnen. Wohl mögen der faſt ausſchließlich auf das Materielle gerichtete Sinn der Zeit und die damit verbundene, zunehmende Gemüthloſigkeit und Gefühlsverödung, ſowie zum Theil auch entſchiedene Unchriſtlichkeit, die Urſachen dieſes Mangels ſein. — Der gewiſſenhafte Lehrer wird dieſe Urſachen theils zu beſeitigen, theils in ihren Wirkungen zu ſchwächen bemüht ſein; keinesweges wird er muthlos die Hand vom Pfluge thun, weil er nur ſpärliche Früchte ſeiner Arbeit ſieht.

4. Nicht über Geſangloſigkeit überhaupt, jedoch über den Mangel des „allgemeinen Lebensgeſanges" wird in dem ſchon erwähnten Krech'ſchen Schulberichte Klage geführt von Hauer, der dort die betreffenden Anſichten Thomascik's, zu denen er ſich bekennt, erörtert. Behufs der Anbahnung des Lebensgeſanges ſei nothwendig die Begründung und Annahme eines „lebenstraditionellen Geſangrepertoirs, eines im Leben haftenden Geſangconſervatoriums in auserleſenem claſſiſchen Material." Dieſen Stoff bis zu möglichſt normaler Darſtellung einzuüben und dann mit vereinten Kräften ins Leben des Volkes zu ſtellen, ſei die nächſte Aufgabe. „Die Macht des veredelten, von reinem Sinne für Kunſt getragenen Geſanges wird bald in allen noch paſſiven Zuhörern das Verlangen zu ſelbſtthätiger Theilnahme erwecken, und indem ſich der Geiſt der Kunſt von dieſer Seite her gewiſſermaßen dem Volke aſſimilirt, wird ſein ganzes Leben und Weſen ein fruchtbarer Boden dafür, worauf jeder ausgeſtreute Same wie von ſelbſt wächſt. Eine allgemeine höhere Dispoſition der Seele und des Organs in der Jugend und im ganzen Volke wird gewonnen werden."

Digitized by Google

Die Nothwendigkeit eines traditionellen Geſangrepertoirs läßt ſich allerdings gar nicht in Frage ſtellen. Daß dann auch die Geſangluſt und das Geſangleben ſicher kommen werde, iſt freilich nur in dem Maaße zu hoffen, als es zugleich gelungen ſein dürfte, die „kalten Herzen", in welchen Schede die Urſachen unſerer Geſangloſigkeit findet, zu erwärmen.

B. Der Geſang in mancherlei Lebenskreiſen.

1. Der kirchliche Kreis.

a. Allgemeines.

5. Die evangeliſche Kirchenzeitung enthält in Nr. 49 u. f. eine Abhandlung: „Die Kunſt im Dienſte der Kirche", welche zwar ausſchließlich die bildenden Künſte im Auge hat, doch aber ihrem Grundgedanken nach auch auf die Tonkunſt Anwendung findet. „Die chriſtliche Kunſt iſt fern davon, ihrem Weſen nach dem Chriſtenthume feindlich zu ſein; ſie iſt vielmehr in demſelben tief gegründet und ein nicht unweſentlicher Theil des vollkommenen Chriſtenthums. .... Der Mangel einer von beiden (der chriſtlichen Wiſſenſchaft oder der chriſtlichen Kunſt) .... bleibt doch ſtets ein Mangel, wenn ſchon nicht der Seelen Seligkeit davon abhängt."

„Geiſtliche Muſik, Geſang", ſo ſagt V. A. H. im Volksblatte für Stadt und Land (1853, 27), ſind Früchte und Zeichen geiſtlichen Lebens und Gedeihens; aber ſie ſind auch mächtige, ja, im Allgemeinen geſprochen, unentbehrliche Hebel und Beförderer des geiſtlichen Lebens. Was aber in dieſem Sinne von jeder chriſtlichen Gemeinſchaft gilt, das gilt in beſonders hohem Grade von dem evangeliſchen Chriſtenthum deutſchen Bluts.

6. Die Bildung und Erhaltung der kirchlichen Sängerchöre iſt auch neuerdings vielſeitig empfohlen und angeſtrebt. C. H. Schede ſagt a. gen. O.: „Es könnten an den Hauptkirchen der Provinzen Chöre, oder beſſer, eigentliche Chorſchulen gegründet werden, in denen die kirchlich-muſikaliſche Erziehung und Bildung diejenige Pflege und Fürſorge erhielte, die ihr bei der großen Bedeutung des evangeliſchen Volksgeſanges für das chriſtliche Leben des Volkes gebührt." (Fernere Aeußerungen Schede's folgen weiter unten.)

Ludwig Völter empfiehlt in ſeinen „Beiträgen zur chriſtlichen Pädagogik und Didaktik", Stuttgart 1852, den Lehrern die Bildung von Geſangvereinen mit der ledigen Jugend, „aber beileibe nicht in der Art, wie ſie weiland waren und zum Theil noch ſind. Kirchlicher Geſang (Choral) muß den Kern bilden..... Daneben möge auch mit Figuralgeſängen abgewechſelt werden. An Sonntagsabenden könnten namentlich gemiſchte Chöre vorgetragen werden, bei welchen die Schuljugend die oberen, die confirmirte Jugend die unteren Stimmen übernehmen würde."

Digitized by Google

Chriſtian Palmer („Evangeliſche Katechetik“ 3. Aufl.) legt dem gut eingeübten Schülerchore eine große Bedeutung bei, indem er ihm die Aufgabe ſtellt, nicht nur in den Gemeindegeſang einzuſtimmen, ſondern ihn ſogar leiten zu helfen und bei manchen Gelegenheiten völlig ſelbſtſtändig als ein kirchlicher Chor aufzutreten. Das Volksblatt für Stadt und Land weiſt wiederholentlich auf die Wichtigkeit kirchlicher Sängerchöre hin, desgleichen auf den Werth der Currenden. Die Herſtellung und Belebung der letzteren wird namentlich von V. A. H. a. gen. O. mit großer Entſchiedenheit gefordert.

W. Hoppe empfiehlt a. gen. O. Vereinigung der Lehrer eines Kirchſpiels und der aus den Schulen entlaſſenen beſſeren Sänger mit der älteſten Schuljugend zu einem kirchlichen Sängerchore, „der den Gemeindegeſang leitet und die Andacht durch gute Ausführung der liturgiſchen Geſänge und paſſender, einfacher Kunſtgeſänge erhöht.“

7. Daß an vielen Orten kirchliche Sängerchöre, oder doch ſolche, die neben dem weltlichen Geſange den kirchlichen pflegen und anwenden, beſtehen, iſt bekannt. Neue Chöre ſind, wie ſchon angedeutet, auch im verfloſſenen Jahre hier und da gebildet worden. Im Allgemeinen iſt jede ſolche Vereinigung von Kräften zum Dienſte der Kirche hoch erfreulich, und der Segen pflegt nicht zu fehlen, wo man wirklich die gute Sache im Auge hat, nicht aber der Selbſtſucht und Eitelkeit fröhnt.

Beklagen muß man jedoch die zunehmende Verdrängung der gemiſchten Chöre durch die Männerchöre. Verſtummt ſind in hundert und aber hundert Kirchen die hellen, klaren Kinderſtimmen, die ſchon bei mittelmäßiger Beſchulung ihres Eindruckes auf das Gemüth des Zuhörers kaum verfehlen. An ihre Stelle hat man Tenöre und Bäſſe geſetzt, die in Verbindung mit den Kinderſtimmen recht ſchätzbar geweſen wären, nun aber oft geradezu vom Uebel ſind. Welch abſcheulicher Geſang entweiht gegenwärtig in ſo mancher Kirche unſere Gottesdienſte! Wie krächzen dieſe über ihre Stimmlage hinausgetriebenen Tenöre, wie roh erſcheinen dieſe nicht mehr gedeckten und gemilderten Bäſſe! Von Erbauung in der zuhörenden Gemeinde iſt keine Rede; der einzige Vortheil, den ſie von dem Ganzen hat, iſt Uebung in der Geduld. — Allerdings giebt es auch Männerchöre, die Beſſeres leiſten und wirken, ihre Zahl aber iſt klein, ſie bilden die Ausnahme, nicht die Regel.

Auch Chriſtian Palmer zeigt ſich a. gen. O. den kirchlichen Männerchören, zwar nicht wegen ihrer mangelhaften Leiſtungen, wohl aber aus einem andern, naheliegenden Grunde wenig geneigt. .... „in einem Saal, in einem Garten, zu einem öffentlichen Aufzug iſt der bloße Männergeſang herrlich, aber in die Kirche gehört gemiſchter Geſang eben ſo gut, als Männer und Weiber zuſammen ſie füllen; nur als Nothbehelf in Ermangelung eines weiblichen Chores kann jener genügen.“

Ich kenne ſehr wohl die Schwierigkeiten der Bildung und Erhaltung des gemiſchten Chores, kann aber doch nicht umhin, denſelben als das Ziel zu bezeichnen, dem ſich unſere Anſtrengungen ſo lange unabläſſig zuwenden müſſen, als nicht jede Hoffnung eines Erfolges ſchwindet.

Digitized by Google

Mögen die Beſtrebungen, welche nach dieſer Richtung jetzt in Berlin mehrfach ſichtbar werden, anregend für andere Orte ſein! *)

Wo man aber nun einmal auf den Männerchor beſchränkt iſt und bleibt, da ſollte man auch mit aller Entſchiedenheit auf die Herſtellung eines wenigſtens erträglichen Geſanges hinarbeiten. Weder Bequemlichkeit oder perſönliche Rückſichten, noch irgend ein Anderes dürfte den Eifer und die Anſtrengungen lähmen; es handelt ſich ja nicht um eine Liebhaberei, ſondern um den ernſten Dienſt in der heiligen Sache des Herrn. Man wage ſich nicht an zu ſchwere Sachen und übe die leichten mit dem angeſtrengteſten Fleiße ein. Wollen die Sänger nicht aushalten, oder iſt ihnen das Kleine zu klein, ſo laſſe man ſie gehen und ſinge in aller Einfachheit und Beſcheidenheit mit den Schulkindern.

8. Am 19. Febr. 1852 ſtarb Carl George Auguſt Vivigens von Winterfeld, ein Mann, mit deſſen Dahinſcheiden die Kunſt (und namentlich die religiöſe) einen ihrer eifrigſten, würdigſten, edelſten und uneigennützigſten Schützer und Pfleger zu beklagen hat, und welcher wohl verdient, daß ſeiner hier in Dankbarkeit gedacht werde. Sein Hauptverdienſt iſt das um die Geſchichte der Entwickelung der chriſtlichen Tonkunſt, der älteren ſowohl, wie vorzüglich der evangeliſch-proteſtantiſchen. Was er hierin geleiſtet, iſt von Keinem ſeiner Vorgänger und Zeitgenoſſen erreicht, viel weniger übertroffen worden, und Jahrzehende mögen vergehen, ehe ein ihm Ebenbürtiger kommt. Vielen unſerer Leſer wird ſein großes Werk: „Der evangeliſche Kirchengeſang und ſein Verhältniß zur Kunſt des Tonſatzes", Leipzig, Breitkopf und Härtel, (3 Theile von zuſammen 221 Bogen Text in gr. 4. und 504 Notenbeiſpielen auf 645 Kupferplatten) wenigſtens dem Namen nach bekannt ſein. ....„ſein unermeßlicher Werth", ſo ſagt Moſevius in der vortrefflichen Biographie v. Winterfeld's (N. Berl. Muſikzeitung 1852, 18 u. 19), „hat ſich ſchon bei Allen, welche ſich mit älterer kirchlicher Muſik beſchäftigen, bewährt, und wird durch die Benutzung ſeines reichhaltigen Inhalts fortwährend anerkannt und beſtätigt. Jede Zeile giebt

*) Unter Anderm hat ſich dort, wie das Volksblatt für Stadt und Land mittheilt, unter Leitung des Candidaten Fr. Marquardt ein Singinſtitut zu St. Georgen gebildet, erſt aus Männern und Knaben, dann ſeit Anfang Junius auch ein „Damenkreis" und eine „Mädchen-Abtheilung", die ſich wöchentlich üben, und zweimal im Monat des Sonntags Mittags auch vor Zuhörern ihren Chorgeſang hören laſſen, den Winter aber regelmäßige geiſtliche Abend-Concerte an verſchiedenen Punkten des großen Kirchſpiels geben wollen. Als den Zweck des Inſtituts nennt der Stifter: „die gottgegebene deutſche Singkunſt aus dem Bann und Dienſt der Zeit zu löſen und zu einer freien Tochter der evangeliſchen Kirche im chriſtlichen Volks- und Gemeindeleben umſchaffen zu helfen." — Jetzt hat er nun auch einen eigenen Leichenchor organiſirt, der, aus 7—18 Sängern (Männern und Knaben) beſtehend, Leichenbegängniſſe mit 4ſtimmigem Geſange für 1½—8 Thlr. begleiten ſoll. Er ſoll künftig eine eigene Kleidung erhalten, und iſt einer ernſten chriſtlichen Disciplin unterworfen. Chorpräfect iſt der Muſiklehrer Karl Marquardt, Bruder des oben genannten; unter ihm ſteht ein Sangmeiſter. Beſonders wollen ſie darnach ſtreben, auch für die ganz armen Leute den Begräbnißgeſang möglich zu machen.

Digitized by Google

uns ein Bild des edlen Verfaſſers; ſein tiefer religiöſer Sinn, ſeine Gewiſſenhaftigkeit in Abwägung des Materials bei den Forſchungen, ſeine Milde des Urtheils, ſeine Behutſamkeit, jeden Anſtoß, jeden Anſchein einer Verletzung confeſſionell Anders-Geſinnter zu vermeiden, bekunden ſich in dem ganzen umfangreichen Werke. . . . . wie entwickelt ſich jede Anſchauung bei ihm aus dem innerſten Glaubenskern, jede äußere Geſtaltung als die Blüthe einer innern Offenbarung betrachtend!" Unter ſeinen übrigen Arbeiten hat das Buch: „Ueber Herſtellung des Gemeine- und Chorgeſanges in der evangeliſchen Kirche" (Breitkopf und Härtel, 1848) eine weite Verbreitung gefunden und an vielen Orten unmittelbaren, praktiſchen Einfluß geübt. Ehre ſeinem Andenken!

b. Die Kirchenmuſik im engern Sinne.

9. Die Anerkennung der alten kirchlichen Tonwerke als des unvergänglich Schönen dieſer Gattung iſt im Zunehmen, und es fehlt nicht an dahin einſchlagenden Kundgebungen und Bemühungen. „Bisher waren dieſe Schätze", ſo ſagt E. Klitzſch (N. Zeitſchrift f. Muſik. 1853. 11), „nur von Einzelnen gekannt und gewürdigt, während ſie verdienen, daß ſie Allen zugänglich werden. Es wohnt ihnen eine unverſiegbare Friſche und Lebensfülle inne, weil ſie hervorgegangen aus dem Urquell heiliger Begeiſterung, die, wenn ſie auch in ihrer Form uns fern ſteht, doch vermöge der ihr eigenen Wahrheit menſchlicher Gefühle auch jetzt noch zünden und tiefen, nachhaltigen Eindruck machen wird."

Die Neue Berliner Muſikzeitung bezeichnet (1853, 7) die Paleſtrina's, Lotti's, Eccard's ꝛc. als die „Urväter des evangeliſchen Kirchengeſanges"

In derſelben Zeitſchrift ſagt Otto Lange (1853, 1): „Um vorwärts zu kommen, iſt ein Rückwärts auf allen Gebieten der Tonkunſt unbedingt erforderlich. . . . . Die heiligen Geſänge der alten Italiener, der Meiſter des ſechzehnten und ſiebzehnten Jahrhunderts, werden in Kirchen und Concertſälen mit inniger Andacht vernommen, obwohl ihnen Manches fehlt, was, nach den Begriffen einer reinen Kunſtlehre, dem Kunſtwerke äſthetiſche Abrundung giebt. Man entbehrt aber des Mangelnden gern und läßt ſich an dem aus tiefer und reiner Empfindung hervorgegangenen muſikaliſchen Inhalte genügen, der dem Hörer unmittelbar entgegentritt; man fühlt, daß der tiefinnerſte Kern der Muſik, um lebensvolle Geſtalt zu gewinnen, als gefühlvoller, ſeeliſcher Ausdruck ſich zu entfalten hat, daß Schmuck und Zierrath, zu dem die Technik verhilft, nicht die erſte und urſprüngliche Stelle in der Kunſt behaupten müſſe, ſondern nur da angewendet werden dürfe, wo vorweg ſeine Unſelbſtſtändigkeit erkannt wird."

Bei der Auswahl der Geſänge zu den liturgiſchen Andachten der Königl. Hof- und Domkirche zu Berlin (Lit. B.) kam es darauf an, „den reinen Kirchenſtyl des 16. und 17. Jahrhunderts feſtzuhalten." . . . „Darum wurde mit Recht nicht nur die moderne Muſik, ſondern auch

Digitized by Google

die des vorigen Jahrhunderts, die oft theils zu künſtlich, theils zu weltlich iſt, um das religiöſe Gefühl zu erwecken, ausgeſchloſſen."

10. Gegenüber den alten Meiſterwerken geſteht man der neueren Kirchenmuſik nur eine untergeordnete Berechtigung zu. Bei Gelegenheit der Beſprechung einer Motette R. Schumann's, der, als Muſikwerk an ſich betrachtet, ein hoher Werth beigelegt wird, ſagt die N. Zeitſchrift für Muſik: .... „die Schumann'ſche Motette zeigte abermals, daß es ſelbſt den höchſtbegabteſten Künſtlern der Jetztzeit nicht mehr gelingen will, eine wirkliche Kirchenmuſik zu ſchaffen."

11. Die im vorigen Bande des Pädag. Jahresberichtes angeführten Unternehmungen zur Verbreitung alter Muſikwerke und zur Beförderung ihres Studiums haben meiſtens einen guten Fortgang gehabt, namentlich hat die Leipziger „Bachgeſellſchaft" bereits einen Band bisher ungedruckter Cantaten S. Bach's herausgegeben, und der zweite iſt im Druck begriffen. Anzuführen ſind nun ferner:

a) A. Neithardt's Sammlung älterer und neuerer Geſänge für den Berliner Domchor. (Lit. B.)
b) Die Sammlung kirchlicher Chorgeſänge zu den liturgiſchen Andachten der Königl. Hof- und Domkirche zu Berlin. (Lit. B.)
c) Die muſikaliſch-äſthetiſche Darſtellung der Matthäus-Paſſion J. S. Bach's von Joh. Theod. Moſevius. (Lit. A.)
d) K. v. Winterfeld's „Zur Geſchichte heiliger Tonkunſt" Theil II. (Lit. A.)
e) Die Stimmenausgabe zu L. Erk's Partiturausgabe der S. Bach'ſchen Choräle und Arien. (Lit. B.)
f) Die Fortſetzung von O. Braune's Cäcilia. (Lit. B.)

12. In Betreff der Aufnahme der alten geiſtlichen Tonwerke in den Gottesdienſt iſt im Allgemeinen weniger, als zu wünſchen wäre, geſchehen. Was in Berlin, Magdeburg, Breslau und einigen andern Städten gethan ward, fand verhältnißmäßig nur ſchwache Nachfolge. Der Schwierigkeiten ſind freilich mancherlei. Ein weſentliches Hinderniß für das Wiederaufblühen klaſſiſcher Kirchenmuſik liegt unter Anderm in den Männergeſangvereinen. Dieſelben entziehen den gemiſchten Chören eine Maſſe der edelſten Kräfte, ja ſie führten, wie ſchon erwähnt, hier und da wirklich den Ruin dieſer Chöre herbei. Für gemiſchte Chöre aber haben die alten Meiſter mit wenigen Ausnahmen geſchrieben, nicht für Männerchöre. Kein Wunder alſo, wenn jetzt in ſo mancher Kirche durchſchnittlich nur Mittelgut zu Gehör gebracht wird, während man bei beſſerer Verwendung der vorhandenen Mittel die edelſten Tonwerke der klaſſiſchen Vorzeit aufführen könnte.

c. Das geiſtliche Concert.

13. Hermann Küſter hat ein „dramatiſches Oratorium", „Johannes, der Evangeliſt" geſchrieben und in Berlin zur Aufführung gebracht. Der Unterſchied der neuen Gattung von dem gewöhn-

Digitized by Google

lichen Oratorium wird von ihm ſelbſt ſo angegeben, daß ſie das epiſche Element ausſchließe, die ſingenden Perſonen aber organiſch in die Handlung des Ganzen verflechte, auf Action und Decoration jedoch verzichte. Otto Lange erklärt ſich in der Neuen Berliner Muſikzeitung bei aller Achtung, die er dem Geiſte, in dem der Componiſt geſchaffen, zollt, gegen die neue Form. Der Verfaſſer hat das Weſen des alten Oratoriums nicht richtig aufgefaßt. Wenn er ſein Oratorium von dem alten dadurch unterſchieden wiſſen will, daß es das epiſche Element ausſchließe, ſo berührt er gerade die ſchwache Seite, aber nicht die eigentliche Natur derſelben. Den alten Oratorien könnte ſehr wohl ihre epiſche Breite fehlen und ſie blieben dennoch das, was ſie ſind. Die wahre Bedeutung derſelben iſt wie das Weſen der Religion, auf der ſie beruhen, die Innerlichkeit der religiöſen Anſchauung und Empfindung, das Inſichverſenken, die Andacht. Dieſe tritt uns theils in dem Chore, und beſonders in dieſem, als Ausdruck des allgemeinen innerlichen Bewußtſeins der Gemeinde, theils in dem Einzelnen entgegen, der nach ſeinem individuellen Gefühle ſich in den verſchiedenartigſten religiöſen Gemüthsſtimmungen ergeht. Die Andacht bedarf keiner dramatiſchen Wirkung, weil das Dramatiſche immer nach außen hindrängt. Inſofern kann man weder von Händel noch von Bach ſagen, daß ihren Schöpfungen ein dramatiſches Leben inwohne. Selbſt die leidenſchaftlichſten Volkschöre der beiden genannten Meiſter ſind nicht dramatiſch, ſie zeugen höchſtens von innerer Erregtheit, die allerdings den Anſtoß zu einer in die Aeußerlichkeit tretenden Handlung geben kann. Ueberhaupt aber iſt das eigenthümliche Element des Drama's der wohlorganiſirte Dialog, der ohne Action nicht gedacht werden kann und von dem man nur in der Oper einen Wiederſchein antrifft. Der Stoff des alten Teſtaments iſt einer dramatiſchen Bearbeitung allenfalls fähig, der des neuen nicht, und zwar um ſo weniger, je ſpecifiſch chriſtlicher er wird. Unter den Apoſteln iſt wohl keiner eine weniger dramatiſche Figur als Johannes. Seine ſpeculative, ſich ganz in das hohe, göttliche Leben ſeines Herrn und Meiſters verſenkende Natur iſt durch und durch lyriſch" u. ſ. w.

14. Groß iſt die Zahl der Berichte über außergottesdienſtliche geiſtliche Muſikaufführungen aus größeren und kleineren Städten. Einzig in ihrer Art ſtehen die Concerte des Berliner Domchores da, indem ſie blos Tonwerke alter Meiſter, dieſe aber in höchſter Vollendung geben. Geiſtliche Concerte fanden auch, wie recht und billig, als Theile der meiſten großen Männergeſangfeſte ſtatt. Nicht überall machten ſie indeß den erwarteten mächtigen Eindruck. Wo dieſer fehlte, da lag ſolches theils an der Unfähigkeit einer Anzahl von Sängern, theils an dem geringen Fleiße mancher einzelnen Vereine hinſichts der vorherigen Einübung der aufzuführenden Stücke, theils an der Unmöglichkeit, ausreichende Geſammtproben abzuhalten, endlich auch an der Monotonie des Männergeſanges überhaupt. Dieſe meine wohlüberlegte Bemerkung ſoll nicht lähmen, ſondern fördern. Es muß möglich ſein, ganz unfähige Leute von den Vereinen fernzuhalten, und Vereinen, die zu Hauſe Nichts gelernt haben, die Theilnahme am Kirchenconcerte zu verwehren. — Uebrigens gebe man nicht zu viel, ſorge ſelbſt unter Opfern für möglichſt gute Soloſänger und

wende um ſo mehr den angeſtrengteſten Fleiß darauf, bei den Chören die Schattirungen des Vortrages recht herauszuarbeiten, je eintöniger und farbloſer der Männergeſang an ſich nun einmal iſt.

Möchte übrigens die Mahnung Louis Köhler's (N. Zeitſchrift 1852. II. 25.), „über die Männer-Sängerfeſte nicht die vollen Geſangsfeſte gemiſchter Chöre zu verſäumen, da für dieſe ja eine bei Weitem größere und gediegenere Literatur da iſt", nicht ungehört verhallen!

d. Der Choral.

15. C. H. Schede klagt a. g. O. über die Bedeutungs- und Wirkungsloſigkeit des jetzigen Gemeindegeſanges. „Wo unter uns iſt der heilige Geſang noch eine Macht? Eine Macht wider Sünde, Welt, Tod und Teufel? Klingen unſere Lieder in den Kirchen wie ein Flügelſchlag des göttlichen Geiſtes? Oder ſind ſie matt, lahm und dünn? Ziehen und reizen ſie mit ſiegender Gewalt das Volk zum Einſtimmen durch friſchen, fröhlichen, lauten Jubelton? Oder iſt es nicht vielmehr ſo, daß die Gemeinden ſich gewöhnt haben, nur um der Predigt willen, oft nur zur Predigt in die Kirche zu kommen?"

„Eine heiligende Macht," ſo fährt er fort, „die das Wort, das durch den Ton verklärte Wort, in den Herzen des Volks verſiegelt und feſt macht, die dazu mitwirkt und hilft, daß das Wort in uns lebe, kann der Geſang nur werden, wenn er ſelbſt Leben und Wahrheit iſt. Das iſt er aber nur, wo das Wort die Fülle des Glaubenslebens nicht mehr zu faſſen vermag, wo die innere Bewegung und Strömung in den Ton hinein treibt. Es strömt jedoch gewiß nicht da, wo das Wort nicht rein verkündigt wird und nicht treu. In der Regel ſind da auch leere Bänke in den Kirchen und die leeren Bänke ſingen bekanntlich nicht. Ein lauterer Zeuge der Wahrheit, ein Prediger, der beten kann, das iſt alſo die Grundbedingung aller Beſtrebungen für die Herſtellung des geiſtlichen Volksgeſanges. Das Wort muß den Geſang zeugen, denn der Glaube, der allein in Geiſt und Wahrheit ſingen kann, kommt aus der Predigt ... Dieſem natürlichen Verhältniſſe entſpricht nicht die Geſangordnung unſerer Gottesdienſte. Wir ſingen hauptſächlich beim Beginn des Gottesdienſtes und zur Vorbereitung auf die Predigt ... ſtatt daß es umgekehrt die Aufgabe des Geſanges iſt, die durch die Predigt erzeugte Stimmung und Strömung zu entbinden und zu löſen!"

Nach einem Ausſpruche Ludwig Völter's a. g. O. liegt der Kirchengeſang an vielen Orten „ſchauerlich im Argen"; — denn man glaubt, die Predigt ſei das Ein und Alles beim Gottesdienſte und vernachläſſigt alles Andere darüber."

16. Auch Andere, die zwar nicht über die falſche Stellung des Gemeindegeſanges zur Predigt klagen, klagen doch über ſeine großen Mängel und dringen auf Verbeſſerung, ſo z. B. K. W. Franz („Ueber den rhythmiſchen Choralgeſang." Lit. A.), der nicht leugnen kann, daß der Choralgeſang hin und wieder, beſonders auf dem Lande, höchſt traurig iſt.

Digitized by Google

17. Chriſtian Palmer fordert in ſeiner „Evangeliſchen Katechetik“ (3. Aufl. Stuttgart 1851) eine möglichſt genaue Bekanntſchaft der Gemeinde nicht nur mit den Melodien, ſondern auch mit den Texten der Kirchenlieder. „Zuverläſſig wird ein Lied, das den Leuten noch unbekannt iſt, wenn es auch noch ſo ſchön wäre und die Melodie ebenfalls gut ginge, dennoch nicht mit der vollen Luſt und Liebe geſungen, als ein ſolches, das Allen von Jugend auf wohl bekannt iſt; eine Erfahrung, die der Organiſt auf ſeiner Orgel vielleicht weniger, der Prediger in der Sacriſtei aber deſto mehr macht, da Letzterer bei einiger Befähigung dazu (ſelbſt ohne viel muſikaliſche Kenntniß) bald den Wärmegrad der Herzen dem Gemeindegeſange anfühlen lernt. Wohl hat ein Jeder ſein Buch in der Hand, aber wenn er erſt Zeile für Zeile leſen muß, um zu wiſſen, was er ſingt, ſo iſt der Genuß durch eine Arbeit geſchwächt, die auch dem Gebildeten und Wohlgeſchulten, dem alſo das Leſen keine Schwierigkeit macht, dennoch fühlbar wird ... Deswegen wäre eigentlich der ideale Zuſtand einer Gemeinde in dieſer Hinſicht dieſer, daß ſie alle ihre Kirchenlieder vollkommen inne hätte, d. h. auswendig wüßte. Jene Forderung aber wäre, in Betracht der großen Zahl von Liedern, die wir haben und haben müſſen, eine monſtröſe und unmögliche; dagegen aber muß als Norm wenigſtens das Mögliche feſtſtehen, daß die Gemeinde derjenigen Kirchenlieder, die den eigentlichen Grundſtock ihres Kirchengeſanges bilden, vollkommen mächtig ſein ſoll ... Die Zahl (der zu dieſem Zwecke in der Schule einzuprägenden Lieder) im Ganzen anzugeben, iſt ſchwierig, ... wenn 100 Lieder tüchtig und fertig gelernt werden, ſo muß man ſehr zufrieden ſein; reicht die Zeit zu mehreren, um ſo beſſer.“

18. Die Zwiſchenſpiele beim Choralgeſange ſind von Mehreren verworfen, von Anderen vertheidigt worden, verworfen u. A. von dem Redacteur des „Volksblattes für Stadt und Land“ (mit Ausnahme derjenigen zwiſchen den einzelnen Verſen), vertheidigt von K. W. Frantz a. g. O. Ich bin, ſo lange wir noch die gegenwärtige Choralform haben, für die Zwiſchenſpiele, fordere aber, daß ſie ſo einfach und ernſt gehalten werden, wie ich es in der 3. Auflage meines „Evangeliſchen Choralbuches“ (Lit. B.) gezeigt habe.

19. Die Frage vom rhythmiſchen Choral muß als eine immer noch ſchwebende bezeichnet werden. Gegen denſelben, theils an ſich, theils als Geſang der Gemeinde, haben ſich neuerdings unter Anderen ausgeſprochen: A. Dreſel (im Vorworte zu ſeinen „Chorälen II. Lit. B.), K. W. Frantz (a. g. O.), Chriſtian Palmer (Süddeutſcher Schulbote, 1852), J. Fölſing (a. g. O.) und Dr. J. K. Schauer („Geſchichtliche Nachrichten ꝛc.“ Lit. A.). Für die fragliche Choralform äußerten ſich u. A. E. H. Schede a. a. O. und Ludwig Völter (a. g. O.). Ob F. A. Gotthold die alte Form bekämpfe oder vertheidige, kann ich, da ſeine betreffende Schrift (Lit. A.) mir nicht vorliegt, nicht angeben; ich vermuthe jedoch das Erſtere. Als Kundgebungen zu Gunſten der fraglichen Geſangsweiſe dürfen endlich die Choralſammlungen von Zahn (Lit. B.) und Dr. W. Volckmar (Lit. B.) betrachtet werden.

20. Dreſel ſagt: „Unſer Kirchengeſang bedarf gewiß noch ſehr

Digitized by Google

der Verbeſſerung; aber durch die allgemeine Einführung des rhythmiſchen Choralgeſanges würde dieſe nicht herbeigeführt werden. Der Gemeindegeſang würde ſtellenweiſe ganz unerträglich werden, die Anzahl der gangbaren Melodien auf das Bedauerlichſte zuſammenſchrumpfen, und viele unſerer ſchönſten und erbaulichſten Kirchenlieder würden gar bald nicht mehr geſungen werden und daher für ſehr viele Menſchen ganz verloren gehen."

K. W. Frantz weiſt zuerſt nach, daß von „Einführung" des rhythmiſchen Chorals nicht die Rede ſein könne, denn der jetzige Choral ſei ja ſchon rhythmiſch, da er ſowohl den qualitativen Rhythmus (die Abwechslung ſchwerer und leichter Silben) als auch den quantitativen (die Abwechſelung längerer und kürzerer Töne) beſitze, letzteren inſofern, als unter gewiſſen Bedingungen der vorletzte Ton einer Zeile, z. B. der erſten in „Freu dich ſehr, o meine Seele," cadenzirt und noch einmal ſo lange gehalten werde. Uebergehend zu dem „neuen" rhythmiſchen Geſange, der in den evangeliſchen Kirchen eingeführt werden ſolle, theilt er eine Reihe von Beiſpielen nach den Notirungsweiſen v. Tucher's, Dr. Wackernagel's, Kraußold's, Wiener's und Zimmerthal's mit und ſucht in ihnen theils die Unausführbarkeit durch die Gemeinde, theils auch den Widerſtreit mit dem künſtleriſch Schönen und kirchlich Würdigen nachzuweiſen*), erhebt dann Zweifel dagegen, daß die Gemeinden im 16. und 17. Jahrhundert ſo geſungen haben oder daß, wenn es wirklich geſchehen, der Geſang nicht ſehr ſchlecht geweſen, und verneint endlich die Behauptung Moſche's („Das Kirchenlied der Reformation des 16. Jahrhunderts, eine Weckſtimme für die Gegenwart rc." Lübeck, 1849) und Anderer, daß die Einführung der neuen Rhythmen zur Erfriſchung des faſt erſtorbenen chriſtlichen Gemeindebewußtſeins dienen werde, mit der Bemerkung, daß dann wohl jüngere, nicht aber alte Perſonen ſich betheiligen würden und zur Glaubensleere noch Kirchenleere kommen möchte. Er kann demnach der Choralreform nicht das Wort reden; vielmehr hält er die jetzige Singweiſe des Chorals in metriſch-rhythmiſcher Form, wie ſie ſich ſeit Jahrhunderten herausgebildet hat, in nicht ſchleppendem, nicht zu langſamem, aber auch nicht zu geſchwindem Zeitmaaß, bei gehöriger Leitung von Seiten tüchtiger Cantoren und Organiſten für eine höchſt einfache, leicht behaltbare, erbauliche, keineswegs profane, ſondern der Kirche anſtändige und würdige Weiſe, die ſich hoffentlich in unſern Kirchen auch erhalten wird."

Chriſtian Palmer behauptet, 1) es ſei hiſtoriſch noch von Niemand bewieſen, daß jemals die ganze Gemeinde genau nach dem alten Rhythmus geſungen habe; 2) es ſei falſch, das Abkommen der alten Rhythmen von dem Verfalle des Glaubens abzuleiten, — ſie ſeien in die jetzige Choralform übergegangen, weil dieſe die einzige ſei, in welcher die Maſſe

*) Angeführt wird unter Anderem, daß ein Laie die Melodie: „Wachet auf, ruft uns die Stimme" in der Zimmerthal'ſchen Notirung (im Weſentlichen wie bei v. Tucher, Layriz, Jahn rc.) etwas profan, aber nicht unrecht den „Parademarſch der Engel Gottes im Himmel" genannt habe.

Digitized by Google

ſich bewegen könne; 3) wäre es möglich, die ganze Gemeinde zu rhythmiſiren, ſo würden wir viele unſerer Lieder zu alten Melodien (z. B. „Herr, du wollſt uns vorbereiten" zu: „Wachet auf, ruft uns die Stimme") nicht mehr ſingen können; 4) die große Wirkung der im J. 1850 in Stuttgart bei Gelegenheit des Kirchentages zu Gehör gebrachten alten Choräle habe nicht blos im Rhythmus, ſondern auch in dem ſchönen Satze und der vortrefflichen Ausführung gelegen, — um billig zu ſein, ſolle man jetzige Choräle eben ſo executiren und dann urtheilen; 5) wenn man die rhythmiſchen Elemente, welche das Würtemb. Choralbuch von 1844 in den Gemeindegeſang einzuführen ſtrebe, in dieſem heimiſch mache, ſo ſei Alles geſchehen, was möglich und räthlich. — Fölſing erachtet das heutige erwachte Intereſſe für den rhythmiſchen Choralgeſang als etwas höchſt Erfreuliches, meint aber, daß dieſer Geſang „aus mehrfachen Gründen nicht als allgemeiner Kirchengeſang eingeführt werden wird," obſchon er nicht bezweifelt, daß derſelbe, „vom muſikaliſchen Standpunkte aus betrachtet, der richtigſte und vielleicht auch der wirkſamſte und in die Ohren fallendſte" ſei. Er kann nicht glauben, daß dieſer Geſang, wenn derſelbe in der Folge eben ſo wenig mit der ganzen Gemeinde an beſondern Tagen geübt wird, als der jetzige Choral, eben ſo vortheilhaft wirke als letzterer. — Manchen ſei der einfache, getragene Choral zu gering, ſie wollen Kunſtvolleres an die Stelle ſetzen, entſprechend „der modernen Zeit, die ſich mit nichts Einfachem, Schlichtem, zum Herzen Dringendem befriedigt" ... Man ſollte doch erſt dem gegenwärtigen Choral aufhelfen, um ſich zu überzeugen, daß er ſo mangelhaft nicht iſt, als er oft dargeſtellt wird. Wie erhebend z. B. „Allein Gott in der Höh' ſei Ehr'", von ein paar hundert oder tauſend Menſchen in der jetzigen Form geſungen! — in der ſogenannten urſprünglichen Form, einigermaßen ſchnell genommen, ein prächtiger Walzer!

Dr. J. K. Schauer beſchränkt ſich auf die Aeußerung, daß es „aus mehreren Gründen" zur Wiedereinführung des rhythmiſchen Choralgeſanges nicht komme.

21. C. H. Schede weiſt in geiſtvoller Weiſe nach, daß der Flügelſchlag, das Geſetz des Geiſtes, in dem das Geheimniß aller Schönheit, aller Kunſt beſchloſſen, das Geſetz des Ebenmaaßes, das Geſetz des Rhythmus ſei.

„Die Muſik lehrt uns klar und deutlich, daß ſie nur durch den Rhythmus Leben und Daſein gewinnt und bewahrt. „„Die ſüße Muſik,"" ſagt Shakespeare's König Richard II., „„wie ſo ſauer wird ſie, wenn das Maaß zerbrochen und das Ebenmaaß vernichtet wird."" Der Flügelſchlag des Geiſtes, der in das Land der Töne trieb, iſt dahin; abgebrochen iſt die Brücke, über welche die geſtaltenden Mächte in die neue und doch alte Heimath ſüß hinüberzogen; Nichts iſt zurückgeblieben als todter Stoff, wie vordem." ... Die alten Choralweiſen aber beſitzen nun eben einen reich geſtalteten, aus dem Geiſte gezeugten Rhythmus, dem Naturgewichte des Taktmaaßes bald ſich fügend und an gleichmäßiger Ausgeſtaltung der einzelnen Glieder ſich genügen laſſend, bald gegen den Takt ankämpfend, ihn überwindend, auch wohl in ein neues Taktmaaß hinein-

Digitized by Google

brechend und in dem wunderbarſten Wechſel ſich wiegend; Alles aber im Gehorſam gegen das Grundgeſetz des Ebenmaaßes, das Geſetz der Schönheit.*) Während der Takt nur zwiefach iſt, dreitheilig, — das vollkommene Maaß, **tempus perfectum** —, oder zweitheilig — **tempus imperfectum** —, iſt der Rhythmus in ſeiner Mannigfaltigkeit unbegrenzt; wie der Geiſt es bedarf, ſo geſtaltet er ihn. Welch' eine Fülle des Lebens! Und welch' eine Wirkung!... Wer kann leugnen, daß wenn die Weiſen um ſo leichter und tiefer ſich dem Gedächtniſſe und dem Herzen einprägen, je charakteriſtiſcher ſie ſind, wenn ſie dann auch in eben dem Maaße kräftiger und dauernder wirken müſſen, daß dann ein geiſtlicher Volksgeſang mit ſo lebensvollen Rhythmen etwas durchaus Anderes iſt, als ein dieſes Lebensnerves beraubter. Woher kommt es, daß unſere Choralmelodien jetzt ſo ſchwer erlernt und ſo leicht vergeſſen werden, als davon, daß ſie nicht charakteriſtiſch ſind? Wären ſie das, ſie würden den Begabteſten am Leichteſten eingehen, während jetzt das umgekehrte Verhältniß ſtattfindet... Alſo in der Nivellirung der mannigfachen und reichen Rhythmusformen hat die zerſtörende Arbeit beſtanden..." Die Aufgabe aber, „die verunſtalteten Weiſen mit ihren urſprünglichen, lebensvollen, köſtlichen Rhythmen in ihrer reinen Schönheit wieder zu vertauſchen, denkt man ſich viel ſchwieriger, als ſie iſt. Der größte Feind, der hierbei zu überwinden iſt, iſt in der That nur Unkenntniß und Trägheit. Gar Manches könnte von Oben her geſchehen, von Seiten der Behörden, um dieſen Feind nach und nach aus dem Felde zu ſchlagen... Aber das Alles wird Nichts oder doch nur ſehr allmählig helfen, wenn die Glieder in den Gemeinden, die die Wahrheit erkannt haben, nicht ein Jeder in ſeinem Kreiſe, mit allem Ernſt und Eifer die Hand an's Werk legen. Wer die Gabe des Geſanges empfangen hat, der ſchuldet dieſe Gabe dem Geber und iſt für den rechten Gebrauch ihm verantwortlich. Der rechte Gebrauch beſteht aber nicht darin, daß wir erſt uns ſelbſt, dann tauſend geſelligen und Vereins-Beſtrebungen mit dieſer Gabe dienen, ſo daß wir für den Geſangesdienſt im Cultus Kraft und Zeit nicht übrig haben, ſondern dieſer Dienſt muß ſchlechthin der erſte ſein; und ſo lange dieſe Geſinnung nicht in uns lebendig wird, iſt an Hülfe und Aenderung unſerer Geſangesnoth im Großen nicht zu denken. In jeder Gemeinde müſſen die ſingenden Kräfte ſich alſo ſammeln unter der Autorität des geiſtlichen Amtes zum Dienſte in der Kirche ... Ja gewiß, die Gründung von kirchlichen Geſangvereinen, Geſangvereinen der innern Miſſion an allen Kirchen, die einen Prediger haben, der beten kann, das iſt jetzt die Hauptſache" ...

*) „Denken Sie ſich z. B.", ſo heißt es weiter, „die Weiſe unſeres Preußenliedes: „„Ich bin ein Preuße, kennt ihr meine Farben"", und löſen Sie nicht nur die einzelnen Glieder und Zeilen von einander ab, durch lange, willkürliche Pauſen ſie trennend, ſondern in den einzelnen Gliedern wieder machen Sie alle Töne gleich lang: ſo vernichten ſie eben hiermit das ganze Lied und zerſtören ſeine Kraft und ſeine Wirkung. Bei einer ſolchen Operation werden Sie ſich dem Eindrucke der Widerſinnigkeit, ja, der Grauſamkeit nicht entziehen können, mit vollem Rechte, denn Sie haben einen lebendigen Leib zerſchnitten und nun Nichts zurückbehalten, als **disjecta membra**." ..

Ludwig Völter ſagt: „Unſerm Kirchengeſange kann nach meiner Anſicht nicht anders aufgeholfen werden, als durch Wiederherſtellung des rhythmiſchen Choralgeſangs. Die Einwendungen dagegen erſcheinen nicht ſtichhaltig. Wo Lehrer und Geiſtliche mit Einſicht und Beharrlichkeit zuſammenwirken, iſt die Sache gut gegangen. Man muß nur nicht mit der Thüre in's Haus fallen. Man fange mit unvermerkter, allmähliger Beſchleunigung des Taktes an und wirke durch die Schule auf die Gemeinde."

22. So ſtehen denn die Meinungen in Betreff des rhythmiſchen Chorals einander noch diametraliſch gegenüber. Meine eigene Anſicht habe ich früher ſchon ausgeſprochen. Ich bin für die fragliche Form, in Betracht der Kunſtſchönheit ſowohl wie der Erbaulichkeit, glaube auch an ihre Möglichkeit. Ob der alte Choral jemals zur allgemeinen Einführung in den Kirchen komme, iſt nach den vorliegenden oder vielmehr nicht vorliegenden Thatſachen freilich ſchwer zu ſagen; feſt ſteht aber, daß Diejenigen, die ihn bisher pflegten und übten, nicht nur an ihm feſthalten, ſondern auch ſeine Schönheit immer mehr empfinden, ſeine Kraft immer mehr erfahren werden.

e. Liturgiſches.

23. Ueber den Werth liturgiſcher Andachten, wie ſie unter wachſender Theilnahme der Gemeinden auch im vergangenen Jahre an verſchiedenen Orten ſtattgefunden haben, ſagt C. H. Schede a. a. O. unter Anderm: „Namentlich können wir in dieſen Gottesdienſten lernen, die wahre Kraft und Bedeutung des Geſanges, ſein organiſches Verhältniß zum Worte. Lernen werden wir in ihnen auch auf's Neue, wie wahr das Wort Luthers iſt, daß Alles dazu geſchehen müſſe, daß das Wort im Schwange gehe, und daß Alles beſſer nachgelaſſen ſei, als das Wort. Wir werden alſo auch hier nicht ſingen dürfen ohne das Wort, welches den Geſang zeuget und weckt, auf daß aus dieſem nicht abermals „ein Lören und Tönen" werde.

Dr. Krummacher hob in einem zu Berlin gehaltenen Vortrage ebenfalls den Werth der liturgiſchen Andachten hervor, und in einer Beſprechung, die dem Vortrage folgte, wurde namentlich „geltend gemacht, daß man gegenwärtig zu ſehr die Objectivität bei dem evangeliſchen Gottesdienſte vermiſſe und die Einführung des liturgiſchen Gottesdienſtes dieſem Uebel abhelfen werde."

24. Von den Gegnern der liturgiſchen Gottesdienſte iſt auf das Katholiſirende dieſer Cultusform hingewieſen worden. Schede erwidert in dieſer Beziehung: „Nein, wir halten feſt an dem Lutheriſchen Grunde, daß Alles darauf hinaus ſoll, das Wort zum Leben zu bringen. Wenn wir aber feſtſtehen auf dieſem Grunde und dennoch der Römiſche Cultus dem unſrigen gleicht, ſo ſoll uns das auch nicht ſchrecken, ſondern vielmehr erfreuen ..."

Andere Bedenken gegen die liturgiſchen Gottesdienſte gehen dahin, daß dabei die Kunſt zu ſehr prädominire, die Grenze zwiſchen Spiel und Ernſt eine ſehr zarte ſei, der Geſchmack der Gemeinde leicht verdor-

Digitized by Google

den und auf den Prediger der Schein der Paſſivität geworfen werden könne. In Bezug darauf ſprach Dr. Krummacher folgende Wünſche und Vorſchläge aus: Man müſſe Maaß halten in Anwendung der künſtlichen Mittel. Das mitwirkende Perſonal beſtehe nicht aus bezahlten Theaterſängern, ſondern aus kirchlichen Perſonen, Gemeindemitgliedern, Schülern ꝛc. Die ganze Liturgie werde ſo einfach als möglich hingeſtellt.

Strenger noch äußerte ſich in dieſer Hinſicht der Geh. Legationsrath Abeken in einem wiſſenſchaftlichen Vortrage zu Berlin. „Beſondere Schranken“, meinte er, „ſeien der Einführung der Kunſt zu ſetzen.“ Der wahre Gottesdienſt könne auch der Kunſt entbehren und „ebenſo vollſtändig ſtattfinden in einer Bretterhütte, wie in der Kathedrale.“ Letzteres iſt wahr, kann aber doch nicht maaßgebend ſein.

2. Schule und Haus.

a. Die Schule.

aa. Die Schule überhaupt.

25. Daß die Schule auch im Geſange für Gegenwart und Zukunft zu arbeiten, daß ſie ein gedeihliches Geſangleben ſowohl in ihrem eigenen Kreiſe zu entfalten als auch für den weiteren kirchlichen und außerkirchlichen Lebenskreis vorzubereiten und zu begründen habe, darüber ſind die Meinungen nicht getheilt. Alſo Pflege und Anwendung des religiöſen wie des edleren weltlichen Geſanges, dort unter beſonderer Berückſichtigung des Kirchenliedes, hier mit Hervorhebung des ächten Volksliedes.

26. Der Schwerpunkt der Geſangbildung liegt für die chriſtliche Volksſchule allerdings im Religiöſen, und es darf dieſes alſo mindeſtens nicht zurücktreten. Manche Schulen fehlen hiergegen, beſonders ſolche, die keine äußere Nöthigung haben, ſich an der Ausübung und Leitung des gottesdienſtlichen Geſanges zu betheiligen. Sie mögen den Ausſpruch Völter's a. g. O. beherzigen: „daß der Geſang in der Volksſchule vorherrſchend kirchliche Tendenz haben und daher mit kirchlichen und religiöſen Liedern ſich befaſſen ſoll, iſt anerkannt.“

27. Der Singſtoff auch der Schule ſoll in poetiſcher wie in muſikaliſcher Hinſicht ein auserleſener ſein.

J. G. F. Pflüger (a. g. O.) will alles Fade, Läppiſche, Tändelnde, überhaupt Unkindliche ausgeſchloſſen wiſſen.

Der Berliner Communallehrer-Verein hat im Vorworte zu ſeinem „Liederbuche“ (Lit. B.) die Erfahrung ausgeſprochen, „daß Lieder, in denen das Gemüthliche — dieſer eigenthümliche Zug unſeres deutſchen Volkes — vorherrſcht, am Liebſten geſungen werden und ihnen am Meiſten nachgefragt wird; daß dagegen Lieder, in denen das dürr Moraliſirende vorherrſcht, welches kein Herz, und zumal ein Kinderherz, zu erwärmen vermag, höchſtens ein oder zwei Mal geſungen und dann für immer zurückgelegt werden.“

J. Fölſing fordert („Erziehungsſtoffe“ ꝛc. Lit. B.), „daß der Geſangunterricht wirkliche Poeſie in Worten und Tönen gebe, eine friſch

Digitized by Google

erregende Poeſie ſchöner Naturanſchauung, ſchöner Lebensverhältniſſe, ergreifender Situationen." Daß die in Menge erſcheinenden Liederſammlungen nicht alle dem Grundſatze: „Nur das Beſte iſt gut genug," folgen oder zu folgen verſtehen, iſt leider außer Zweifel. Noch immer kommen, wie Palmer im Südd. Schulboten rügt, „Melodien von farbloſem Charakter, dergleichen jeder muſikaliſche Schulmeiſter Abends nach Tiſche ein Dutzend fabriciren kann," ... „neu gemachtes, unerprobtes Zeug, das ſich die Kinder freilich gefallen laſſen, weil ſie Alles ſingen, was ſie ſingen müſſen, womit aber Nichts gewonnen iſt, da leere Spreu aus ihrem Gedächtniſſe bald wieder verweht wird." — Noch immer tauchen jene unpaſſenden Texte auf, worin der Genuß, das „Hüpfen durch's Leben" als die wahre Lebensphiloſophie geprieſen wird, und eben ſo jene Reimereien, in welchen „ein alter pädagogiſcher Mißgriff" (Palmer a. g. O.) — die Kinder darum, weil ſie von ſelber hüpfen, tanzen, lachen, ſingen, dieſes ihr Hüpfen, Tanzen, Lachen, Singen beſingen ſollen.

Im Allgemeinen kann man jedoch ſagen, daß der Lieder ohne Geiſt und Gehalt jetzt viel weniger in den Schulen gefunden werden als früher. Der Fortſchritt zum Beſſern iſt unverkennbar.

28. Der Berliner Communallehrer-Verein hat ein Liederbuch mit Randzeichnungen von einem bewährten Künſtler*) herausgegeben. „Es iſt nämlich eine allgemeine Erfahrung, daß jedes Kind von dem Augenblicke an, wo ſich das Geiſtige in ihm regt, ſeine Vorſtellungen an Bilder oder äußere Gegenſtände knüpft, und wie mächtig der erſte Eindruck auf das Gemüth und die Anſchauungsweiſe wirkt, das erfahren wir täglich in Schule und Haus ... Wenn nun in Liedern das Leben in Wald und Feld, auf Bergen und in Thälern u. ſ. w. geſchildert wird, ſo können ſich oftmals unſere Stadtkinder, die dergleichen auf ihren ſeltenen Spaziergängen kaum zu ſehen bekommen, entweder gar keine, oder nur eine geringe, vielleicht ganz irrige Vorſtellung davon machen. Deshalb haben wir gemeint, daß es ganz zweckmäßig ſei, der jugendlichen Phantaſie durch die den Liedern beigegebenen Illuſtrationen zu Hülfe zu kommen" u. ſ. w.

29. Die Wichtigkeit des von Thomascik u. A. ſchon immer geforderten feſten Geſangrepertoirs wird auch von Fölſing („Erziehungsſtoffe, B. Lit) entſchieden hervorgehoben. Man ſoll daher eine Reihe von Liedern dem Gedächtniſſe feſt einprägen, und zwar ganz, nicht blos die erſten Verſe. Neben dieſem feſten Repertoir muß es jedoch auch ein wechſelndes geben. „Das beſtändige Einerlei weckt und wirkt nicht genug. Von Zeit zu Zeit muß man etwas Neues nehmen und ſo in allen Stücken eine gute Abwechſelung eintreten laſſen."

30. Damit der Geſang „edle Früchte trage", iſt er, wie Fölſing a. g. O. fordert, „tief, innerlich aufzufaſſen", indem man auf den „ſachlichen Inhalt der Gedichte eingeht." Dies hat in der That große Wichtigkeit. In der Regel darf man wenigſtens in unteren und mittleren Klaſſen nicht einmal vorausſetzen, daß der Text eines Liedes

*) Th. Hoſemann.

Digitized by Google

von allen Schülern ohne vorherige Erklärung verſtanden werde; um wie viel weniger iſt unter dieſen Umſtänden ohne Weiteres an eine Ergreifung des Gemüthes zu denken!

31. Unbefriedigend aber iſt immer noch in gar mancher Schule die Ausführung der Geſänge. Schlechte Ausſprache, verkehrte Accentuirung, mattes, ſchläfriges Singen oder rohes, wüſtes Brüllen, unerträgliches Detoniren, Verſtöße gegen den Takt — das ſind die großen Fehler, die ſo häufig alle und jede Wirkung des Geſanges vernichten. Ich weiß aus mehr denn dreißigjähriger Erfahrung, daß die Erzielung eines ſchönen Schulgeſanges ſchwer, ſehr ſchwer iſt, und werfe daher keinen Stein auf Einen, dem es bei redlichſter Arbeit nicht gelang, dieſes Ziel völlig zu erreichen. Feſt ſteht aber, daß nur der ſchöne jene hohe Bedeutung hat, welche man dem Geſange beizulegen gewohnt iſt, daß nur er eine Macht iſt, die Herz und Sinn mit unwiderſtehlicher Gewalt ergreift. Mit Recht alſo fordert u. A. Pflüger (a. a. O.), daß neben dem fertigen und genauen Singen das Schönſingen ganz beſondere Berückſichtigung finde. Und eben ſo hebt Hartung in dem ſchon erwähnten Krech'ſchen Berichte mit vollſtem Grunde die Forderung Thomascick's hervor, daß die Pädagogik durch die Schule das Erhabenſte und Vollendetſte, nach Form und Inhalt auch dem Laien Zugänglichſte, was das Genie im Gebiete der Geſangkunſt geſchaffen, „in möglichſt edler Ausführung" in das Volk ſtelle und zum bleibenden Eigenthume desſelben mache.

32. Die Anwendung des Geſanges in der Schule und die Anbahnung des Lebensgeſanges über die Schulgrenzen hinaus betreffend, ſchlägt Hoppe a. g. O. die Verbindung des Geſanges mit dem Religionsunterrichte vor und weiſt auf die Veranlaſſungen hin, die ſich auch bei andern Unterrichtsgegenſtänden, z. B. der vaterländiſchen Geſchichte, der Naturkunde ꝛc. oft finden, ein paſſendes Lied mit Nutzen anzuſtimmen. Eben ſo empfiehlt er die Benutzung des Geſanges zur Hebung der Schulfeierlichkeiten, der chriſtlichen und patriotiſchen Feſte ꝛc. Außerdem räth er, an Sonntagsnachmittagen die Jugend zu Geſang und Spiel zu verſammeln und die Schulen eines gewiſſen Diſtricts zu einem jährlichen Liederfeſte zu vereinigen.

J. Fölſing empfiehlt („Erziehungsſtoffe") den Geſang mit dem übrigen Unterrichte „in liebevolle Verbindung zu bringen."

Völter wünſcht a. g. O. Schulgottesdienſte, worin ſich Geſang (bei dem aber hier nicht geſchulmeiſtert wird), Gebet und Religionsunterricht als ein in ſich geſchloſſenes und zuſammenhängendes, von den übrigen Lehrfächern geſondertes Ganze aus dem Schulunterrichte herausheben und den Kindern zu fühlen gegeben wird, es handle ſich jetzt nicht, wie bei den andern Fächern, allein und vorherrſchend um's Lernen, um techniſche, um Gedächtniß- und Verſtandesübung, ſondern um Erbauung, um Auffaſſung, Erwärmung und Bildung des Herzens, um Sammlung und Einkehr der Gedanken, nicht blos zur Ermöglichung und Erleichterung des Unterrichts, ſondern zum

Digitized by Google

Zwecke der Anbetung Gottes und der Heiligung der Seele." Der Gedanke iſt bekanntlich nicht neu, ſeiner Wichtigkeit halber jedoch kann er nicht oft genug wiederholt werden.

bb. Elementarklaſſen und Kleinkinderſchulen insbeſondere.

33. Man hat fortgefahren den Geſang in das Leben der Kleinen einzuführen, und iſt ſolches in umfaſſendſter und zugleich ſehr taktvoller Weiſe wohl von J. Fölſing in den mehrfach erwähnten „Erziehungsſtoffen" (Lit. B) geſchehen. Fölſing will für die in Rede ſtehenden Kinderkreiſe vorzugsweiſe Volksmelodien, aber nur einſtimmig angewandt wiſſen. Dem Inhalte nach unterſcheidet und gebraucht er drei Arten von Liedern: Spiellieder, Lieder der Heiterkeit und des Frohſinns, religiöſe Lieder. Die Spiellieder läßt er durch die Spiele ſelbſt einführen, zur Vorbereitung der übrigen giebt er Darſtellungen aus dem Naturleben („Bilder"), kleine Geſchichten, bibliſche Erzählungen und kleine religiöſe Anſprachen. So heißt es z. B. unter Nr. 46: „Der Kuckuck iſt ein neckiſcher Vogel. Er ſcheint überall und doch auch wieder nirgends zu ſein. Der kleine Heinrich lief ſchnell durch den Buchwald dem Rufe des Kuckucks nach, um ihn zu holen und mit nach Haus zu nehmen. Kaum war er ein Stück in den Wald gelaufen, da ruft es auf einer ganz andern Seite: Kuckuck! Ja der Kuckuck iſt ein Necker. Er ſpielt „Verſteckchen" mit den Kindern" u. ſ. w. Durch dieſes „Bild" vorbereitet, tritt dann das Kuckuckslied: „Geh ich im grünen Wald, hör' ich den Kuckuck bald" ꝛc. ein (Gedicht von Enslin, Melodie von Widmann). „Das Kind weiß nun, was es zu ſingen hat, es fühlt den Sinn des Liedes" u. ſ. w. — Uebrigens ſoll in Anwendung des Geſanges Maaß gehalten, „nicht jeder Tritt beſungen werden."

Das iſt ſehr richtig! Gewiß haben Manche hierin bedeutend gefehlt.

34. Ein „praktiſcher Schulmann" hat Sing- und Spiellieder für die Elementarſchule (Lit. B.) gegeben. „Die Spiele ſind Erzeugniſſe der lebendig ſich in dem Knaben regenden Lebensfülle, Lebensluſt; ſie ſetzen inneres Leben und Lebendigkeit voraus; ſie ſind entweder Nachahmungen des Lebens, oder es ſind Anwendungen des Gelernten, des Unterrichts der Schule, oder es ſind völlig freithätige Gebilde und Darſtellungen des Geiſtes in jeder Gattung und an Stoffen jeder Art, und hier entweder nach den in dem Spielgegenſtande oder den in dem Menſchen ſelbſt liegenden Geſetzen .... Das eigentliche Spiel ſoll nie zum Lehrgegenſtande erhoben, und dieſer nie zum Spiele gemacht werden. Aber es muß eine Wechſelwirkung zwiſchen Beiden ſtattfinden, ſo daß dem Kinde die natürliche Heiterkeit nicht genommen wird, und ihm doch auch nach der andern Seite hin der Ernſt des Lebens, ſeinem Alter entſprechend, nicht fremd bleibt .... Ob die Volksſchule es wird wagen können, dem Spiele eine ausgedehntere Berückſichtigung zuzuwenden, weiß ich noch nicht .... aber wenn man einmal zugiebt, daß das Spiel einen großen Lebenswerth, den der Freude, zu nähren berufen iſt, warum ſollte es mir verargt werden, wenn ich zweckförderliche Spiele ſogleich dem

Digitized by Google

Elementarunterrichte zuführe, wenn ich die Spiele mit dem Schulleben ganz verwachſen und ſo durch ein geiſtiges Band das Außenleben mit dem Schulleben verknüpfen laſſe?“ Das iſt freilich nicht recht klar; ich glaube indeß den Sinn des Verf.s zu treffen, wenn ich ihm den Wunſch unterlege, daß die Elementarſchüler neben und zwiſchen den Lernſtunden auch Spielſtunden haben, und daß die letzteren durch die von ihm mitgetheilten Spiele ausgefüllt werden möchten. Es würde nicht ſchlechter um die Jugend ſtehen, wenn ſich der Wunſch erfüllte. Die Anſicht Fölſing's, daß die Lieder der Spielſtube einſtimmig ſein müßten — und ich halte ſie für die richtige — ſcheint der Verf nicht zu theilen, da er die meiſten ſeiner Melodien zweiſtimmig geſetzt hat.

In directe Verbindung mit dem vereinigten Sprech-, Zeichen-, Schreib- und Leſeunterrichte ſetzt A. Böhme. (Melodien zu den Räthſelverschen ꝛc. Lit. B.) den Geſang in ſofern, als er die Räthſelverschen und kleinen Lieder ſeiner Bilder- und Leſefibel ſingen läßt, und zwar einſtimmig, nach Volksweiſen. Es ſoll und wird dieß dazu beitragen, dem Kinde die Luſt zu erhalten, welche es beim Eintritt in die Schule mitbringt, die aber leider gar oft ein trockner Leſe- und Schreibunterricht im Keim erſtickt.

b. Der häusliche Kreis.

35. Chriſtian Palmer giebt in ſeiner „Evangeliſchen Pädagogik“ (Erſter Theil. Stuttgart 1853) einen trefflichen Abſchnitt über die Art, wie ſich die erſte Erziehung in Betreff der Kunſt gegen das Kind zu verhalten habe .... „nicht erſt die äſthetiſche Belehrung über das Schöne, die ohnehin dem Volke nie in abſtracter Weiſe gegeben werden kann, auch nicht erſt die eigne Kunſtübung, wiewohl auf dieſe ein Hauptgewicht zu legen iſt, ſondern ein von Anfang ſchon eintretendes Element von Zucht muß die Ausbildung begründen. Das iſt, daß der Junge alles, was den Stempel der Kunſt in irgend einem Maaße an ſich trägt, zu reſpectiren gewöhnt wird .... Es iſt die Neigung bemerkbar, daß wenn kleine Kinder Muſik oder Geſang hören, ſie nicht etwa dem lauſchen, ſondern alsbald, wie die Kanarienvögel, aus vollem Halſe nach ihrer Art einſtimmen. Dieſes Dreinſchreien und Ueberſchreien darf nicht geduldet werden, das Kind muß ſtille ſein, auch wenn es noch keine Idee von der wirklichen Schönheit deſſen hat, was vor ſeiner Unvernunft geſchützt wird.“ Nachdem alsdann gezeigt worden, wie wichtig dieſes Element der Zucht für die Erziehung zur Kunſtſinnigkeit ſei, namentlich gegen einen Hauptfeind aller Kunſt, den Muthwillen, ſo heißt es weiterhin: „Die natürliche Gleichgültigkeit gegen Schönes und Unſchönes .... muß durch Zucht gebrochen werden, indem der Erzieher von dem ſangluſtigen Kinde nichts Unſchönes duldet. Unſere Knaben ahmen nichts lieber nach, als das Geſchrei von Rekruten, das Gejohle in einer Schenke; nicht das verlangen wir, daß ihnen hofmeiſterliche Pedanterie wegen jedes Taktfehlers oder unrichtigen Tons in ihrem Privatgeſang einen Verweis geben und ihnen das Singen dadurch verleiden ſolle, ſon-

dern von dem an ſich Unſchönen iſt die Rede, das nicht aus des Kindes Munde kommen ſoll und durch deſſen Verhinderung der Uebung des wirklich Schönen erſt muß Raum gemacht werden.“ Später wird noch geſagt: „.... Für Concerte, für große Oratorien iſt das Kind erſt in ſpäterer Periode, meiſt erſt nach der Kindheitszeit recht empfänglich; hier aber halte ich es für ein Stück der Zucht, von dem Kinde, auch wenn ihm das volle Verſtändniß einer Beethovenſchen Symphonie, eines Händel'ſchen Oratoriums noch lange nicht zugänglich iſt, doch zu verlangen, daß es dann und wann etwas der Art nicht nur hören, ſondern, ſo weit ſeine Kraft reicht, eine oder die andere Nummer ſelbſt lerne. Zur ernſten, höhern Muſik kommt man nur durch eine Zucht, die man gegen das eigene Ich übt, deſſen ſinnliches Element lieber das Leichte in der Kunſt aufſucht; jener Zucht gegen ſich ſelbſt muß aber die älterliche Zucht vorarbeiten.“ — Den letzten Satz habe ich, abweichend vom Verfaſſer, mir hervorzuheben erlaubt, einen goldnen Apfel in ſilberner Schaale.

36. In Betreff der großen Wichtigkeit des Geſanges für den häuslichen Kreis ſind die Rettungshäuſer nach mündlichen und brieflichen Mittheilungen abermals um manche ſchöne Erfahrung reicher geworden. Unter den für das Haus beſtimmten Geſangſtoffen ſind die Sammlungen von Kinderliedern mit ganz leichter Klavierbegleitung (Lit. B.) darum hervorzuheben, weil dergleichen für viele Familien in der That ein Bedürfniß iſt und weil ſolche Lieder die Ausgangs- und Anknüpfungspunkte der Bildung zum ernſtern und höhern Geſange darbieten.

3. Die Liedertafel.

37. T. U. beklagt es in der Neuen Zeitſchrift für Muſik (B. 37, 7.) bei Beſprechung des Männergeſanges, „daß unſere Männer in der Regel lieber vom andern Geſchlecht ſich abſondern, um in der Bierkneipe auf eigene Fauſt zu exiſtiren und hier oft bis zum Exceß das zu ſein, was ſie „fröhlich“ nennen, als daß ſie in einem gemiſchten Kreiſe dem zügelnden und veredelnden Einfluſſe der Frauen ſich ausſetzen ſollten“ .... „Als der Männergeſang eine allgemeinere Verbreitung fand und ſo eigentlich zur „geſellſchaftlichen“ Kunſt wurde, da gab man ſich gar kühnen Erwartungen hin in Bezug auf den vortheilhaften Einfluß dieſer Kunſt auf die Sitten. Und welches Reſultat hat ſich endlich ergeben? Ein völlig gegentheiliges: Vereine, die bloß ſingen, um unter anſtändigerem Vorwande kneipen zu können. Die Kneiperei blüht nun erſt recht in den Männergeſangvereinen! Nur die Frauen vermöchten hier zu beſſern, nicht die Muſik als ſogenannte „Volkskunſt.“ Einen wirklich veredelnden Einfluß auf die Sitten würde aber gerade nur die gegentheilige, die „ideale“ Kunſt haben ... Was das Volk in den Kreis ſeiner alltäglichen Lebensgewohnheiten zieht, das ſinkt allmählich zu ſeiner Trivialität herab.“

Louis Köhler (a. g. O.) eifert ebenfalls gegen den Kneipengeiſt: „Die Geſchäfte des Tages werden mechaniſch abgethan, um endlich Abends

und Nachts in Geſellſchaft ſehr „achtungswerther", „verdammt fideler Kerle," bei viel Bier, Cigarren und ſchlechten Witzen eigentlich erſt zu leben anzufangen." ....

38. Er eifert auch gegen Mißbräuche bei manchen großen Männer-Geſangfeſten. Er findet es armſelig, drei Tage lang Lieder zu ſingen, Unterhaltungs-, Geſelligkeitsſtücke! Er hält es für entwürdigend, großartige Kunſtmittel zu ſo kleinen Zwecken zu verpuffen *). Er will vor Allem Kunſtwerke, wenigſtens ein Kunſtwerk bei dieſen Feſten aufgeführt haben. Einen Grund dagegen findet er nur in der — Trägheit, „denn dieſe iſt es in Wahrheit, die ſich bei den ehrenwerthen Männerſängern hinter allerlei Redensarten verbirgt; der Geiſt ſoll ſich erheben, und der — das iſt ja ſo unſäglich ſchwer! — ſchwer!! ſchwer!!! **) .... Weiterhin ſpricht er die Anſicht aus, daß die Sängerfeſte, ſo wie ſie jetzt im Gange ſind, dem Muſikſinne des Volkes immer Nahrung, doch nicht ſtets die beſte geben. „Dadurch, daß die Geſelligkeitstendenz zu ſehr hervortritt, wird einem ganzen Meere flacher Amüſements-Männergeſangs-Compoſitionen das Bett bereitet, ſo daß die reine Kunſt und der Sinn dafür empfindlich dabei leidet. ***)

*) Für das große Geſangfeſt zu Königsberg wurde von einer Seite her alles Ernſtes die Kneipenburleske: „Großmutter will tanzen" vorgeſchlagen. „Man denke ſich," ſetzt L. Köhler hinzu, „dieſes edle Stück von 6—700 Menſchen vor vielen tauſend Zuhörern geſungen, und man wird Reſpect vor der Neigung der Leute bekommen." Auch ein Stück mit: „Rumbidibum, tritt die Beine krumm!" wurde vorgeſchlagen. „Ich frage nun, in was ſich ſolche muſikaliſche Neigungen von denen der Handwerksburſchen, Nachtwächter und Karrenſchieber eigentlich unterſcheiden?"

**) „Iſt etwa," ſo fährt er fort, „ein Beweis nöthig, um darzuthun, wie gut ungeſchulte Dilettanten große, lange und ſchwierige Kunſtwerke ausführen können? Nun, die ſechzehnſtimmige Meſſe von Bach, ſowie deſſen Paſſionsmuſik, Händel's Oratorien, Haydn's „Schöpfung" und „Jahreszeiten," Mozart's Requiem, Spohr's, Cherubini's, Naumann's, Mendelsſohn's große oratorienförmige Werke ſind oft von großen Dilettantenmaſſen aus verſchiedenen Orten zu einem Chore vereint, trefflich genug ausgeführt, und jedes einzelne derſelben hat nachhaltiger gewirkt als hundert Lieder-liederliche Sängerfeſte. Oder können die Herren Männer allein nicht empor? brauchen ſie die Damen als Flügel dazu? muß das ſogenannte ſchwache Geſchlecht das ſogenannte ſtarke erſt ſtark machen? Das wäre ein Zugeſtändniß, ſo ehrenvoll für die Damen wie kurios-jämmerlich für die Männer. Den Ruf der Präciſion und Aufmerkſamkeit haben die chorſingenden Damen längſt vor den ſaumſeligen, nachläſſigen ſchwarzen Frackmenſchen voraus! .... Die Redensart: Sängerfeſte haben ausſchließlich einen volksthümlich-geſelligen Zweck — klingt ungefähr ſo, als wenn man ſagte, der Zweck der Menſchheit ſei der: Nichts zu thun und Bier dazu zu trinken. Wer hat ihn denn befohlen, jenen Sängerfeſtzweck? und in wiefern wird er durch ein Kunſtwerk zerſtört? Kann die Kunſt nicht volksthümlich ſein, und war ſie es nicht immer, wo ſie die rechte Kunſt war? Obengenannte Oratorien hörte das Volk aus allen Ständen mit Wonneſchauern, und hat nie darüber nach allerlei „Geſelligkeitsſtückchen" verlangt." ....

***) „Dazu kommt noch der Umſtand, daß die liebe Sängerſchaft durſtig iſt, und gewöhnlich über den Strang ſchlägt, — nicht etwa mit Humor, wie dieß

39. Mögen die Rügen T. U.'s und Louis Köhler's von den Herren Liedertäflern beherzigt werden! Natürlich nur wo ſie zutreffen. Ueberall iſt dieß, was ich nach meiner Erfahrung gern bezeugen will, nicht der Fall.*) Hoffentlich liegt die Zeit nicht allzufern, wo aller Orten die Liedertafeln ihre richtige Stellung zur Kunſt ſowohl wie zum Volke mit Ehren einnehmen und behaupten werden. An unſere Leſer richte ich aber noch die ſpecielle Bitte, daß ſie ſich nie und nimmer dazu hergeben mögen, denſelben Vätern und Müttern, die ihnen ihre Kinder zur Unterweiſung in der Furcht Gottes anvertrauten, und die darum eine ernſte und würdige Haltung in allen Beziehungen von ihnen fordern, jene Burlesken wie „Hundert tauſend Teufel," „der Heirathsconvent", „Lagerbierlied", „Streit der Raucher und Schnupfer" u. ſ. w. vorzuſingen (vielleicht gar in der Schenke!) oder vorſingen zu laſſen. Eines ſchickt ſich nicht für Alle.

4. Andere und weitere Kreiſe.

40. Neben dem kirchlichen Volksgeſange iſt auch der außerkirchliche noch immer ein Gegenſtand beſonderer Aufmerkſamkeit geblieben. Friedrich Bollens (N. Berl. Muſikzeitung 1852, 30) nachdem er viel Treffendes zum Lobe des Volksliedes im Allgemeinen geſagt hat, lenkt die Aufmerkſamkeit auf jene altdeutſchen „geiſtlichen Volkslieder", die zwar religiöſen Inhaltes, in ihrer ganzen Haltung und Form aber nicht zum kirchlichen Gebrauche geeignet ſind. „In dieſen geiſtlichen Volksliedern liegt noch mehr Gemüth und Poeſie als in den weltlichen. Bald nähern ſie ſich dieſen, bald dem ernſtern Chorale. Text und Melodie ſind ſtets, wie in einander verwachſen. Dieſe alten, gemüthlichen Lieder gewähren oft mehr wahrhaften Genuß, als manche lärmende Opernmuſik, in welcher man bei aller Kunſt — die Natur vergeſſen hat." Unter Mittheilung einiger Proben verweiſt F. Bollens diejenigen, welche ſich für die in Rede ſtehende Liedergattung intereſſiren, auf das vor einiger Zeit in Paderborn erſchienene Werk: „Geiſtliche Volkslieder mit ihren urſprünglichen Weiſen" ꝛc.

Das Volksblatt für Stadt und Land theilt ebenfalls wiederderholentlich geiſtliche Volkslieder mit, bald aus der eben genannten Paderbornſchen Sammlung, bald „von alten Jahrmarktsblättern." **)

41. Für die Anerkennung und Pflege des Volksliedes über-

---

zu ſeiner Zeit ein prächtig Ding iſt, ſondern im Gegentheil etwas ärgerlich, — Anſtoß gebend." Ich ſetze hinzu: beſonders wenn die Sänger — Lehrer ſind!

*) Eine rühmliche Ausnahme macht z. B. der Erk'ſche Geſangverein in Berlin, in welchem, wie im V. Bd ſchon bemerkt, nur religiöſe Sachen und ächte Volkslieder geſungen werden.

**) Gar anmuthig iſt unter Andern: „Der geiſtliche Vogelgeſang, oder Betrachtung des weiſeſten Schöpfers in Herfürbringung unterſchiedlicher Vögel, in Reimen gebracht". Daſſelbe Lied ſteht, wie die Redact. ſelbſt anführt,

haupt hat L. Erk fortgewirkt durch die Herausgabe des 2. u. 3. Heftes ſeiner Volksklänge (Lit. B.). Uebrigens iſt derſelbe mit einem großen Volksliederwerke beſchäftigt, wozu ihm des Königs Majeſtät eine namhafte Summe als Unterſtützung gewährt hat und woraus er bereits in der Euterpe einige Proben mittheilte. Ich verfehle nicht, die Aufmerkſamkeit unſerer Leſer ſchon jetzt auf das bevorſtehende Erſcheinen eines ſo wichtigen Werkes hinzulenken.

42. Daß durch die Schule auf den Geſang in weiteren Lebenskreiſen zu wirken ſei, iſt ſchon angedeutet. Was in den letzteren ſelbſt zu thun, darüber hat das vergangene Jahr wenig Erhebliches gebracht. Zu erwähnen iſt nur ein Wink, den Hoppe a. g. O. giebt, indem er ſagt: „Der Lehrer ſuche dahin zu wirken, daß die im Geſange bereits geübten und aus der Schule entlaſſenen Jünglinge und Mädchen ſich von Zeit zu Zeit zu einer allgemeinen Singſtunde vereinigen. Hier kann man ihnen nun auch Lieder darbieten, welche ſich für das Kindesalter nicht eignen, und die daher die Schule ausſchließen muß. Auf dieſem Wege würde es insbeſonders möglich werden, die ſchlechten, ſittenloſen Volkslieder ferne zu halten und zu verdrängen."

43. Ein Artikel der Süddeutſchen Muſikzeitung befürchtet von der Gründung des Schwäbiſchen Sängerbundes einen fatalen Umſchwung, ja den Untergang des Volksgeſanges. In einer Entgegnung darauf (N. Zeitſchr. f. Muſik) heißt es jedoch: „Der Zweck des Sängerbundes iſt aber lediglich die Vereinigung der ſchwäbiſchen Liederkränze zu gemeinſamer Pflege des Volksgeſanges und damit der Volksbildung und eines deutſchen Sinnes .... Durch die vom Ausſchuß herausgegebene Liederſammlung wird eben vorzugsweiſe das einfache vierſtimmige Lied verbreitet, angemeſſen den Kräften der ſchwächeren Singchöre" u. ſ. w. Möge der Sängerbund ſein Ziel alles Ernſtes verfolgen. Er wird dadurch einen vollgültigen Anſpruch auf den Dank jedes wahren Volksfreundes gewinnen.

II. Geſanglehre.

A. Tonzeichen oder keine?

44. Einen entſchiedenen Gegner aller Tonzeichen und insbeſondere der Noten lernte ich vorigen Herbſt in einem würtembergiſchen Lehrer kennen, der bei gründlicher Bildung und hellem pädagogiſchen Blicke einen Schatz von vieljährigen Erfahrungen beſaß. Nach ſeiner Behauptung

---

übrigens auch, doch mit Abweichungen ꝛc. im Wunderhorn, wo es den Schlußvers hat:

Muſik dort ewig währet, zu lang doch keinem währt,
Je mehr ſie wird gehöret, je mehr ſie wird begehrt,
Wer Gott hier thut verehren, dient ihm mit Sang und Klang,
Der wird dort ewig hören himmliſchen Vogelgeſang.

nützen die Noten den allermeiſten Schülern gar nichts; der etwanige Vortheil aber, den ſie einer kleinen Zahl von Kindern gewähren, wird aufgewogen durch den mit der Einführung in das Notenweſen verbundenen Zeitverluſt, durch die geringere Ausbildung des Tongedächtniſſes und den davon herrührenden Mangel an Sicherheit des Behaltens der Geſänge für's Leben, ſowie endlich durch ein gewiſſes, dem Lehrer und den Schülern bald unbewußtes, bald aber auch mehr oder weniger bewußtes Scheinweſen, welches mit dem Notenſingen in Elementarſchulen doch immer verbunden iſt!

Eine ſolche Stimme iſt keinen Falls zu überhören. Viele werden zwar, wie ich es bin, der Ueberzeugung leben, daß der rechte Gebrauch der Noten in praktiſcher Hinſicht denn doch vortheilhafter ſei als ihr Nichtgebrauch; aber in Betreff des „Scheinweſens" dürften wir alle eine Mahnung zur Vorſicht brauchen können. Ohne es zu wollen, kann man ſich ſelber, die Kinder, und auch Andere täuſchen. Halten wir uns gewarnt!

Anzuführen iſt hier ein Erlaß der Königl. Regierung zu Koblenz, worin es unter Anderm heißt: „Was das Singen nach Noten und die Bekanntſchaft mit den muſikaliſchen Zeichen ꝛc. betrifft, ſo kann daſſelbe jedenfalls, wo die Verhältniſſe es überhaupt geſtalten, erſt in der Oberklaſſe geübt werden. Die Erfahrung zeigt nur zu oft, daß aller angewandten Mühe ungeachtet die Kinder nur ſcheinbar nach den auf der Wandtafel oder im Liederheft ſtehenden Noten, in Wirklichkeit aber nur nach dem Gehör ſingen, während andrerſeits in nicht wenigen Schulen eine erfreuliche und fruchtbare Uebung im Geſang ohne Kenntniß der Noten erzielt wird, und bewährte Kenner die Kenntniß der Noten für nicht durchaus nothwendig in der Volksſchule halten. Wenn alſo ein Lehrer derſelben entrathen, oder die dazu erforderliche Zeit nicht erübrigen zu können glaubt, oder auch das dazu erforderliche Geſchick nicht beſitzen möchte, ſo iſt nicht darauf zu dringen."

45. Unter den Vertretern der Tonſchrift ſtehen Thomascik (mit ihm Hoppe und Hauer) und J. B. Abderhalden in Hinſicht auf die Bedeutung, welche ſie ihr beilegen, oben an.

Thomascik verwirft den blinden, „andreſſirenden Mechanismus" des bloßen Gehörſingens. Er ſieht die Hinderniſſe, die für Viele eine unvermeidliche Klippe geworden ſind, an der ſie ſcheiterten, ſo daß es ſchien, als wäre ein ſo unmittelbares Verſtändniß der Tonbezeichnung, wie es dem Volke im Leſen der Buchſtabenſchrift zu eigen geworden iſt, „nicht in dem Bildungsgegenſtande, auch nicht in der Natur des zu Bildenden, ſondern in Vorurtheilen, die uns das Falſche und Irrige der bisher gebräuchlichen Vermittelungsformen und des unterrichtlichen Bildungsweges nicht erkennen laſſen."

Abderhalden (Lit. A) beweiſt durch Zeugniſſe von Predigern und Lehrern, daß er in ſeiner Schule das Ziel des vom „Blatt weg Singens" wirklich erreicht habe. Seine Schüler von zwölf Jahren „ſind im Stande, ohne fremde Nachhülfe oder Anleitung, ziemlich ſchwere Figurallieder

vom Blatte weg zu ſingen, nachdem ſie dieſelben ein- oder zweimal ſolmiſirt haben, und im Solmiſiren finden ſie nicht leicht mehr Anſtoß.“

Ich nehme weiter unten Gelegenheit, mich in Bezug auf die Heranbildung des Volkes zur Selbſtſtändigkeit im Notenſingen zu äußern.

B. Arten der Tonſchrift.

46. Vereinfachte oder ganz neue Arten der Tonbezeichnung wurden theils vorgeſchlagen, theils empfohlen durch Heinrich Molck jun., L. W. G. Bohnhorſt, Reinthaler, Hoppe und Hauer, während zahlreiche Andere, entweder als Herausgeber von Liederſammlungen, oder als Verfaſſer von Geſangſchulen — in letzterer Eigenſchaft namentlich J. G. F. Pflüger, J. B. Abderhalden, Ch. H. Thorbecke und Selmar Müller (Lit. A.) — ſich für die Beibehaltung der gewöhnlichen Tonſchrift entſchieden.

47. Heinrich Molck (Lit. A.) bekennt ſich zu dem v. Heringenſchen Syſteme der Tonbezeichnung. (Weiße Noten für die Töne der Untertaſten des Klaviers, ſchwarze für die der Obertaſten. S. d. vor. Band.) Er hat ſich von der Brauchbarkeit und Nützlichkeit dieſes Syſtems, welches einfacher, deutlicher und faßlicher als das gewöhnliche ſei, überzeugt, und behauptet, daß durch daſſelbe die Muſik zu einem Gemeingute aller Menſchen gemacht werden könne.

Ich theile nicht dieſe Anſichten. Ohne Alles aufzuzählen, was gegen das v. Heringen'ſche „Syſtem“ bereits mit Recht eingewandt worden iſt, bemerke ich vom Standpunkte des Volks-Geſangunterrichtes aus nur dies: 1) Das Singen nach Noten beruht auf der innern Anſchauung der Tonverhältniſſe. Dieſelbe wird aber um kein Haar dadurch gefördert, daß dem Schüler diejenigen Töne, welche wir mit Erhöhungs- oder Erniedrigungszeichen ſchreiben, durch ſchwarze Noten bezeichnet werden. Was ihm das Kreuz oder Be nicht ſagt, ſagt ihm auch die ſchwarze Note nicht; faßt er innerlich das Tonverhältniß e—gis nicht auf, ſo bleibt ihm auch die Fortſchreitung „mi—si“, oder wie Einige ſagen: „e — ſchwarz g“, unverſtändlich. Hier iſt alſo durch die neue Tonſchrift gar nichts gewonnen. 2) Es giebt in ganz Deutſchland in Dorf und Stadt wohl nur ſehr wenige Menſchen, denen ſich nicht die diatoniſche Tonleiter von Kindheit auf durch die von ihnen gehörte Muſik eingeprägt hätte. Die diatoniſche Tonleiter iſt für den Volksſänger die Baſis ſeiner muſikaliſchen Anſchauungen und Thätigkeiten. Laßt ihn eine Terz, eine Quarte, eine Sexte ſuchen; er ſucht ſie durch ſtufenweiſes Fortgehen in der genannten Leiter. Wie nun in dieſer Leiter und damit im Bewußtſein des Sängers die Töne ſteigen und fallen, ſo die Noten nach herkömmlicher Schreibart. Wir ſtellen eine Leiter von 8 Tönen wirklich auf 8 verſchiedenen Stufen dar; was ferner im Ohre des Sängers als Terz, Sexte, Septime, Secunde im Bereiche der Tonleiter liegt, das ſieht er in den Noten eben ſo dargeſtellt: die Notenſtufen entſprechen den Tonſtufen, die ſichtbaren denen des Gehörs. Nicht ſo bei Hrn. v. Heringen. Schreiben wir nach ſeiner Weiſe die Tonleiter

von Es (ſchwarz d, f, g, ſchwarz g, ſchwarz a, c, d, ſchwarz d), ſo ſieht der Schüler Folgendes: Terz, Secunde, Prime, Secunde, Terz, Secunde, Prime, während in ſeiner Vorſtellung lauter Secunden liegen! Schreiben wir ferner in Es-dur etwa die zweite Zeile der Melodie: „Schmücke dich, o liebe Seele“ nach der neuen Weiſe (ſchwarz a, g, ſchwarz g, g, f, g, f, ſchwarz d), ſo ſieht der Schüler dieſe Intervalle:

2 1 1 2 2 2 3, während in ſeinem Gehör liegen:

3 2 2 2 2 2 2!

Das iſt nicht anſchaulich, nicht volksmäßig. Darin beſteht ja das Naturgemäße und Sinnreiche unſerer Notation, daß die Noten mit den Tönen der Leiter ſteigen und fallen; Hr. v. Heringen zerſtört zum großen Theil dieſe Einrichtung und ſetzt dafür eine Abſtraction, hergenommen von — der Farbe der Klaviertaſten! Gewiß fragt der Leſer hierbei, wie denn nun Hr. v. Heringen eigentlich die Intervalle meſſe, wenn ſolches nicht nach den Stufen des Notenſyſtems geſchehe. Antwort: Nach den Stufen der chromatiſchen („mathematiſchen“) Tonleiter. Was wir eine große Secunde nennen, nennt er Terz, unſere Dur-Terz iſt ihm eine Quinte, unſere große Quinte eine Octave, unſere Octave eine Tredecime! Daß mittelſt dieſer Zählungsweiſe kein Singſchüler ſich zurechtfinden und zurechthelfen kann, liegt klar vor Augen! Soll er, um z. B. die Fortſchreitung $\overline{c}$—$\overline{as}$ zu treffen, in der chromatiſchen Leiter bis zum neunten Tone aufſteigen? Oder wie ſonſt?

Die neue Notation iſt unbrauchbar für das Volk, ja für dieſes gerade am meiſten. Sie wird nie angenommen werden. Wir haben es fernerhin mit ihr nicht weiter zu thun.

48. L. W. A. Bonhorſt ſchlägt in F. Behre's und L. Münkel's „Volksſchule“ (Jahrg. V. Januar), nachdem er die Unzulänglichkeit der Tonziffern dargethan und auf jene „Künſtlichkeit“ der gewöhnlichen Tonſchrift, welche die Erfolge ihrer Anwendung hindern, hingewieſen, folgende Bezeichnungsweiſe der Töne vor: „Man ziehe eine Anzahl horizontaler Parallellinien und von der unterſten bis zur oberſten perpendiculäre Durchſchnittslinien, alle in gleichen Entfernungen, für den Handgebrauch etwa 1 Linie, an der Wandtafel etwa 1 Zoll weit von einander. Für die Schultafel wähle man rothe oder andersfarbige Horizontal- und Perpendiculärlinien, für den Handgebrauch feine ſchwarze Horizontal- und fein punktirte Perpendiculärlinien. Durch dieſe Linien entſtehen zwiſchen je 2 ſenkrechten Linien eine Anzahl kurzer Horizontallinien über einander zur Bezeichnung von eben ſo vielen in Entfernung von halben Tonſtufen auf einander folgenden Tönen. Für den gewöhnlichen Gebrauch möchten 18 Horizontallinien ausreichen. . . . . Welche Töne die einzelnen Plätze vom tiefſten bis zum höchſten anzeigen ſollen, beſtimmt man durch Buchſtaben in der erſten ſenkrechten Abtheilung. . . . . Zur Bezeichnung der Töne dienen Querſtriche unmittelbar unter oder über den Horizontallinien in der Stärke von höchſtens $\frac{1}{4}$ der kleinen Quadrate. Für einſtimmige Melodien, für die Oberſtimme bei zweiſtimmigen und für die 2 Oberſtimmen bei mehrſtimmigen Melodien ſchreibe man die Querſtriche oberhalb, für die Unterſtimme bei zwei- und drei-

Digitized by Google

ſtimmigen und für die beiden Unterſtimmen bei vierſtimmigen Melodien unterhalb der Linien. Die Aufeinanderfolge der Töne bezeichnet man durch ein Fortgehen von links nach rechts durch die ſenkrechten Abtheilungen und Linien, die Dauer der Töne durch die Länge der Querſtriche. Kommen keine kleinern Tonlängen als die Takttheile vor, ſo bezeichnet ein Querſtrich von einer ſenkrechten Linie zur andern einen Takttheil, durch 2 ſenkrechte Abtheilungen 2 Takttheile u. ſ. w. Kommen viele kleinere Tonlängen, als die Takttheile ſind, vor, ſo bezeichne man die Takttheile mit Querſtrichen durch 2 Abtheilungen. . . . . Für Pauſen werden die entſprechenden Räume leer gelaſſen", u. ſ. w.

Die von Hrn. Bohnhorſt mitgetheilten Proben mehrſtimmiger Tonſätze ſehen ſo ſeltſam aus, daß ſie wenig Luſt erwecken dürften, ſtatt unſerer bisherigen Linien, Taktſtriche und Notengeſtalten, dieſes Gitterwerk mit den einzuzeichnenden längeren und kürzeren Querſtrichlein anzunehmen. Der Hauptfehler der vorgeſchlagenen Tonbezeichnung liegt jedoch darin, daß die Folge der Notenſtufen der chromatiſchen und nicht der diatoniſchen Leiter entſpricht. Was der Sänger als Quarte, Sexte, Octave hört, ſingt und denkt, ſieht er hier als Sexte, Decime, Tredecime. Damit iſt ihm beinahe alle Orientirung unmöglich gemacht. Kein Menſch haspelt ſich in lauter halben Tönen auf und nieder. Die vorgeſchlagene Tonſchrift iſt demnach in Bezug auf Melodik unnatürlich, und darum hat ſie keine Ausſicht, jemals angenommen zu werden. Eine Erörterung ihrer ſonſtigen Nachtheile, z. B. daß es keine Taktſtriche giebt, daß die Möglichkeit einer Textunterlegung kaum abzuſehen iſt, u. A. m., mag daher auch, als völlig überflüſſig, hier unterbleiben.

49. Thomascik's „Zahlnoten" haben durch Hoppe (Lit. A.) und Hauer (Lit. A.) Vertretung gefunden. Man denke ſich Alles in C transponirt und in dem ſogenannten Discantſchlüſſel (dem C-Schlüſſel auf der erſten Linie) geſchrieben, dabei aber ausſchließlich ſo geleſen, daß die Tonleiter nicht C, D, E, F u. ſ. w. heißt, ſondern 1, 2, 3, 4 u. ſ. w. (daher der Name „Zahlnoten" im Gegenſatze zu den gebräuchlichen „Buchſtabennoten") — das iſt die Sache.

Hoppe ſagt: Daß unſer gewöhnliches Buchſtaben-Notenſyſtem mit ſeinen vielen Tonarten-Bezeichnungen und Schlüſſeln eine bei weitem zuſammengeſetztere techniſche Thätigkeit fordert, als das tonbewegliche Singorgan bedarf, und überhaupt zur techniſchen Geſang-Vermittelung nöthig iſt, und ſo den Umfang des desfallſigen möglichen Bildungsaufwandes in der Volksſchule bei weitem überſchreitet, darüber herrſcht unter den erfahrneren und unbefangenen Sachkennern eine Stimme. Daher kommt auch der im Allgemeinen ſo geringe Grad von Fertigkeit, welcher in dieſer Vermittelungsweiſe in der Schule errungen wird, und darum iſt auch von einer gewiſſen ſelbſtſtändigen Anwendung derſelben im Leben des Volkes ſo ſelten die Rede. Wie dagegen das, die abſolute Zahlen-Scala allerdings in einem Gleiſe gebende, Ziffern-Syſtem wiederum ſo ſehr beſchränkend iſt, indem es Alles nur in der Vorſtellung und Berechnung giebt, iſt bekannt. — Natürlicher und einfacher geſtaltet ſich nun die Sache, wenn wir, alles für den Geſang Unnöthige und Er-

Digitized by Google

ſchwerende im Notenſyſtem weglaſſend, dieſes gebrauchen, damit aber die Zahlen-Scala verbinden. Das Unnöthige und Erſchwerende im Buchſtaben-Notenſyſtem für den Geſang iſt beſonders, daß wir darin die formelle Zahlen-Scala von den verſchiedenſten Stufen aus entwickeln müſſen und ſo den Geiſt, unnöthiger Weiſe, mit einer ſteten Berechnung der Tonverhältniſſe auch da belaſten, wo dieſe für das tonbewegliche Singorgan in einem feſten, blos formellen Gleiſe für alle Tonarten, mit den größten Vermittelungs-Vortheilen, hinreicht. Da haben wir dann, neben den Vortheilen des einen feſten Gleiſes der abſoluten Zahlen-Scala, alle Vortheile des Notenſyſtems, wie ſie für den Geſang weder das Buchſtaben-Notenſyſtem, noch das bloße Ziffernſyſtem je entwickeln kann und wird. Wir führen alſo, damit es noch einmal ausgeſprochen werde, die verſchiedenen Schreibarten ſämmtlicher Tonleitern und der daraus entnommenen Geſänge nur auf eine Schreibart im Notenſyſtem zurück, benennen dabei die Noten nicht mit Buchſtaben-, ſondern mit Zahlennamen, und verbinden ſo das Ziffernſyſtem mit der Notenſchrift, den Begriff mit der Anſchauung. Das Einfache, Natürliche und Folgenreiche dieſes Zahlen-Notenſyſtems muß jedem unbefangen Nachdenkenden ſogleich in die Augen fallen, und die von mehreren Seiten hierin gemachten vieljährigen Erfahrungen beweiſen, daß es uns durch dieſen techniſchen Vermittelungsweg weit leichter und ſicherer gelingt, die Jugend bis zum 14. Lebensjahre wenigſtens eben ſo zum Notenſingen zu bringen, als ſie jetzt Leſen lernt, und ſo den Geſang des Volks, von der Schule aus, genügender zu ſtützen und zu regeln, als durch jede andere Tonſchrift. Und daß dieſe techniſche Vermittelungsweiſe der herkömmlichen Notenſchrift nicht nur nicht entgegentritt, ſondern vielmehr der Benutzung dieſer Schrift mehr den Weg bahnt als das bloße Ziffernſyſtem, leuchtet von ſelbſt ein."

Hartung in ſeinen Mittheilungen über die Einführung der Thomascik'ſchen Geſangbildungs-Ordnung in der Friedrich-Wilhelmſtädtiſchen höhern Lehranſtalt zu Berlin (ſ. den mehrerw. Krech'ſchen Bericht*) redet der Zahl-Notenſchrift entſchieden das Wort, ſich bekennend zu den betreffenden Anſichten und Grundſätzen Thomascik's, die er in überſichtlicher Zuſammenſtellung dem Leſer vorführt. Er ſagt unter Anderm: „Als das Grundübel, weshalb unſere Volksgeſangbildung ſich noch nicht als Bildungsmittel bewährt habe, das ſie ihrem Werthe und ihrer Beſtimmung nach ſein ſollte, erkennt Th. das bisherige Unterrichtsverfahren und das von demſelben feſtgehaltene Buchſtaben-Notenſyſtem. Jenes entſpricht nicht den in der neueren Pädagogik geltenden didaktiſchen und methodiſchen Principien, iſt nicht naturgemäß; letzteres iſt zu complicirt und enthält zu vieles für den Geſang Unnöthige, Verdunkelnde und Hemmende, als daß es ſich je zur Stütze für einen elementariſchen Geſangunterricht eignete. Darum hat es auch nicht gelingen wollen, das Verſtändniß der muſikaliſchen Bezeichnung zu derjenigen Unmittelbarkeit

*) Derſelbe iſt, was ich nachträglich bemerke, dem weſentlichſten Theile nach auch im Brandenb. Schulblatte (1853. 1. 2.) abgedruckt.

zu erheben, wie ſie beim Leſen der Schrift ſtattfindet, d. i. daß die Tonvermittelung des Geſanges nach den techniſchen Zeichen eine ſolche mit dem Geiſt und phyſiſchen Organ verſchmelzende wird, daß der bloße Anblick dieſer Zeichen, wie der Anblick der Buchſtaben, hinreicht, ohne Abſorbirung des Geiſtes für die techniſche Zuſammenſetzung, den Inhalt des Zeichens dem Ohr und Geiſte zur Erſcheinung zu bringen. Solche techniſche Vermittelungsformen und einen ſolchen Bildungsweg zu finden, in denen Letzteres möglich wird, iſt Th.'s eifrigſtes Bemühen geweſen; und er hofft, daß die von ihm vorgeſchlagenen näher zum Ziele geführt haben." So weit Hartung. Es bedarf kaum noch der Bemerkung, daß unter den erwähnten techniſchen Vermittelungsformen hauptſächlich das Zahl-Notenſyſtem zu verſtehen iſt. In Betreff der in der genannten Unterrichtsanſtalt ſeit einem Jahre erzielten Erfolge äußert ſich Hartung unter Anderm dahin, daß man immer zuverſichtlicher geworden ſei, einen, wenn gleich noch wenig betretenen, doch zu fruchtbaren und blumenreichen Auen führenden Weg eingeſchlagen zu haben; den Beweis, daß die von Th. vorgeſchlagenen und bereits bewährt gefundenen Entwickelungs- und Vermittelungsformen ſicher zum Ziele leiten, werde allerdings erſt die Generation der Schüler zu führen haben, „welche ohne Beirrung durch die Principien eines früheren Unterrichtsverfahrens im ſtrengſten Anſchluß an die neue Bildungsordnung von der unterſten Stufe an für den Geſang erzogen ſind."

Ich halte die in Rede ſtehende Angelegenheit für eine hochwichtige und fordere daher zu allſeitiger, ernſtlichſter Prüfung derſelben auf. Die Hoppe'ſche Schrift iſt am geeignetſten, die ſpecielle Kenntniß der Sache an ſich und ihrer unterrichtlichen Behandlung zu gewähren.

Will man meine perſönliche Meinung von dem Werthe des Zahl-Notenſyſtems wiſſen, ſo muß ich geſtehen, auf der Seite der Zweifler zu ſein. Es bleibe dahingeſtellt, ob die Muſiker jemals zugeben werden, daß z. B. die Note im dritten Zwiſchenraume unter allen Umſtänden „Sechs" genannt werden könne, und eben ſo laſſe ich Anderes auf ſich beruhen; ich glaube aber nicht daran, daß die Zahl-Note das Volk in den Stand ſetze, ſo nach Tonzeichen zu ſingen, wie es nach Buchſtaben lieſt, nämlich „unmittelbar" — „beim bloßen Anblick der Zeichen" — „ohne Abſorbirung des Geiſtes für die techniſche Zuſammenſetzung". Kann ſie das aber nicht (wie ich denn meine, daß niemals eine Tonſchrift es können werde), ſo fallen nach meiner Auffaſſung die Vortheile, welche ſie unleugbar in mancher Hinſicht gewährt, nicht ſchwer genug in's Gewicht, um die gegen ſie zu erhebenden Bedenken zu entkräften. Man führe mir den Beweis, daß die Maſſen vom Blatte ſingen lernen, wie ſie vom Blatte leſen, man führe ihn ſo, daß zugleich jede Möglichkeit einer Selbſttäuſchung ausgeſchloſſen bleibt, und ich werde mit Freuden das Panier eines Syſtems ergreifen, welches mir noch in den vorgerückten Jahren meines Lehrerlebens die Verwirklichung eines lange gehegten, mit Anſtrengung verfolgten und dann nicht ohne Schmerzen aufgegebenen Jugendideales gewährt. Zwiſchen dem Benennen der Noten durch Zahlnamen und dem freien Singen

Digitized by Google

dieſer Noten liegt eine große Kluft! Die meiſten Schulen haben zu wenig Zeit, viele, ſehr viele Kinder zu wenig Tonanſchauungs-Vermögen im engern Sinne, als daß dieſe Kluft für die **Maſſen** — denn dieſe habe ich fortwährend im Auge — ausgefüllt werden könnte. Ich kann jedoch irren. Ich beabſichtige nicht, die Anſicht eines Andern durch die meinige beſtimmen zu wollen; ich fordere im Gegentheil wiederholt zur ſelbſtſtändigen, gründlichen und gewiſſenhaften Prüfung der fraglichen Sache auf.

50. Dieſe Aufforderung ſei auch auf Reinthaler's Vorſchlag bezogen, die ſämmtlichen alten und neuen Tonarten und alle Singſtimmen nur in zwei Tonleitern und mit Discantnoten zu ſetzen. „Dieſe mit ihrem erſten Tone auf der erſten Linie ſind darum naturgemäßer, als die Violinnoten, reichen mit zwei Hülfslinien über und unter dem Notenplane auch für die andern drei Stimmen beſſer aus, und bieten dem Anfänger noch die beſondere Erleichterung, daß er ſich die Linien und Noten an und zwiſchen den Fingern ſeiner linken Hand vorzeigen und einüben kann. Läßt man ferner die bisherigen Namen der Töne und Noten (ut, re, mi, fa, sol, la, si = c, d, e, f, g, a, h) ganz weg, und nennt ſie verſtändlicher entweder nach ihrer Stufenzahl (eins, zwei .... ſieb, acht) oder nach ihrer Schrittweite (Erſte, Dritte, Fünfte, Siebte, Achte); oder läßt man ſie nur mit einem Laute (a, la) ſingen: ſo faßt der Anfänger das wirkliche Verhältniß derſelben und beſonders die feſtbleibenden Stellen der beiden Halbſtufen (3—4, 7—8) am ſicherſten auf; und ſelbſt das Volk lernt ſie wieder treffen, zuerſt in der Hauptleiter (C), und dann in der Hülfsleiter (F), welche ſich von jener nur durch Verlegung des Grundtones und der einen mit b vorgezeichneten Halbſtufe unterſcheidet. Das Volk iſt eben um ſeine frühere Fertigkeit, die Töne nach Noten zu treffen, dadurch gebracht worden, daß es kunſtgerecht lernen ſollte aus allen Tonarten und nach allen Schlüſſeln und Zeichen ſingen. Das iſt aber für das Volk ein Kunſtgewirre, in welchem es nicht einmal die zwölferlei Lagen der beiden Halbſtufen recht erkennen kann. Werden die nun wieder auf zwei Tonleitern beſchränkt, und die andern paſſend unter dieſe vertheilt: ſo braucht nur die Lage des Grundtones mit 1 für die beiden obern, und mit I für die beiden untern Stimmen angegeben, und noch die Tonhöhe der Anfangsnote mit einem Stern vorgezeichnet zu werden; und auch der bei Volksliedern unbedeutende Unterſchied, daß hiernach manche Sangweiſen wohl zwei Tonſtufen höher oder tiefer erſcheinen, als ſie ſollen angeſtimmt werden, iſt ganz ausgeglichen, und die eigene Tonhöhe und Tonart jedes Sangſtückes dem Volke weit faßlicher vorgeſchrieben, als durch die vielen andern, nur für die tonfeſten Inſtrumente erforderlichen Zeichen." (Vorwort zur „Königskrone". Lit. B.)

C. Der Unterricht ſelbſt.

51. Die ſynthetiſche Methode geht von den Elementen des Geſanges aus. Sie erzeugt aus ihnen in ſtufenweiſer Folge zuerſt

ganz einfache, dann immer mannichfachere Gebilde, und ſteigt nach und nach zu kunſtmäßigen Tonſätzen, zu Liedern und anderen Geſängen auf. So finden wir es bei Natorp, Karow, Schärtlich, Kübler, Hohmann und vielen Andern. Die gleiche Methode wird unter Denjenigen, welche uns hier näher angehen, auch durch Hoppe, Hauer, Wolſieffer, J. B. Abderhalden, Ch. H. Thorbecke und Selmar Müller (Lit. A.) befolgt.

52. Kann man nicht aber auch analytiſch-ſynthetiſch verfahren, vom Ganzen zum Einzelnen niederſteigend, und dann aus dieſem wieder das Ganze geſtaltend? Und möchte dies nicht das Beſſere ſein? Dieſe Fragen haben mich in den letzten Jahren vielfach beſchäftigt und ich habe ſie bereits im V. Bande des Pädag. Jahresberichts ausgeſprochen. Im VI. Bande hatte ich Veranlaſſung, über eine im Weſentlichen aus den gleichen Gedanken hervorgegangene Geſangſchule zu berichten, es war die von Reißmann, der übrigens ganz ſelbſtſtändig auf den von ihm eingeſchlagenen Weg gekommen zu ſein ſchien. Diesmal liegt nun J. G. F. Pflüger's, nach den Grundſätzen der „analytiſch-ſynthetiſchen Methode" bearbeitete „Anleitung" vor, die darum, weil ſie ein geſchloſſenes Ganze bildet und mit einer gewiſſen Ausführlichkeit abgefaßt iſt, was Beides der Reißmann'ſchen Arbeit, ſoweit ſie bis jetzt erſchienen, abgeht, eine vorzugsweiſe Beachtung verdient. Die große Verwandtſchaft des Geſanges mit der Sprache hat den Verf. auf den Gedanken gebracht, „ob es nicht möglich wäre, auch bei der Ertheilung dieſer beiden Unterrichtsgegenſtände ein gleiches Verfahren zu beobachten". „Bekanntlich iſt man", ſo fährt er fort, „in Betreff des Unterrichtes in der Mutterſprache ſo ziemlich allgemein zu der Anſicht gelangt, daß die verſchiedenen Disciplinen dieſes Unterrichtsgegenſtandes, als Denk-, Sprech-, Leſe- und Dictirübungen, Sprachlehre, Orthographie und Uebungen im ſchriftlichen Gedankenausdruck in ſteter Verbindung und Wechſelwirkung ſyſtematiſch getrieben werden müſſen, und daß darum ein gutes Leſebuch zur Grundlage und zum Mittelpunkte des ganzen Sprachunterrichts zu machen ſei. Man hat nämlich die früher ſo beliebte Satzmacherei, die in gar keiner Beziehung zum Leſebuche und zu zuſammenhängenden Leſeſtücken ſtand, zum Glück verpönt, man geht vielmehr darauf aus, das Sprachgefühl an einem Ganzen zu wecken und zu ſtärken, und an dieſe Grundlage, indem man zu ihren einzelnen Theilen herabſteigt und dieſelben einer allſeitigen Betrachtung unterzieht, diejenigen weiteren Uebungen und Ausführungen anzuknüpfen, welche nothwendig ſind, um dem Schüler manche Sprachgeſetze zum Bewußtſein zu bringen und ſeine Sprachfertigkeit zu vermehren. Warum geſchieht dies Alles nicht auch beim Geſange? Warum macht man nicht auch, wie beim Sprachunterrichte eine Auswahl guter Leſeſtücke, ſo beim Geſange eine Anzahl geeigneter Lieder zur Grundlage des ganzen Unterrichts? Sind jene beliebten Treffübungen, die in gar keinem Zuſammenhange zu Liedern ſtehen, etwas Beſſeres als die verpönte Satzmacherei? Läßt ſich an Liedern nicht am beſten der Tonſinn und das Tongefühl (auch das Gefühl für Tonzuſammenhang) der Schüler ſtärken, und laſſen ſich

nicht an ſolche Lieder, die zur Erzielung des bewußten Singens und Befeſtigung des Schülers nothwendigen Uebungen anknüpfen? Kurz, läßt ſich nicht geradezu der Elementarkurſus beim Geſangunterricht vom Liederkurſus abhängig machen?" — Einen ſolchen Weg hat der Verfaſſer in ſeiner „Anleitung" vorzuzeichnen verſucht, indem er ſich bemühte, „den Gang des analytiſch-ſynthetiſchen Sprachunterrichts — ſo weit dies möglich iſt — nachzuahmen. Spracherzeugung = Tonerzeugung, Spracherkenntniß = Tonerkenntniß, Sprachdarſtellung = Tondarſtellung, erweiterte Sprachübungen = erweiterte Tonübungen, erweiterte Spracherkenntniß = erweiterte Tonerkenntniß, Sprachfertigkeit = Tonfertigkeit. Ueberſehen wurde dabei der Unterſchied nicht, daß der Schüler im Sprachunterrichte zum Selbſtproduciren, im Geſangunterrichte nur zum Reproduciren anzuleiten iſt. — Der Unterricht beginnt mit Einübung von Liedern nach dem Gehör. Nachdem dadurch der Stoff für die Tonbetrachtung gewonnen iſt, beginnt dieſe ſelbſt, indem höhere und tiefere, längere und kürzere, ſtärkere und ſchwächere Töne unterſchieden werden. Nun folgt: I. a. Melodik: Uebungen im Singen der (an einem Liede aufgefaßten) Tonleiter, als Maaßſtab zu genauerer Unterſcheidung der Höhe und Tiefe. b. Rhythmik: Uebungen im Taktiren, als Maaßſtab zu genauerer Unterſcheidung der Länge und Kürze. Unterſcheidung von geradem und ungeradem Taktmaaß. II. a. Melodik: Zerlegung der Tonleiter, Benennen und Bezeichnen der Töne mit Zahlen und Ziffern, Singen derſelben in und außer der Reihe, und zwar zuerſt des erſten, ſodann auch des zweiten Tetrachords, endlich der ganzen Tonleiter in Dictir-, Notir- und Wiedererkennungsübungen. b. Rhythmik: Zerlegung der Lieder in ihre Theile und Takte. III. a. Melodik: Erweiterung der Tonleiter nach oben und unten; Singen von Accorden; Einübung leichter zweiſtimmiger Lieder nach dem Gehör. b. Rhythmik: Zerlegung der einzelnen Takte eines Liedes in ihre Töne, Unterſcheidung der verſchiedenen Ton- und Pauſendauer. IV. a. Rhythmik: Darſtellung der rhythmiſchen Tonverhältniſſe in Noten. b. Melodik: Darſtellung der melodiſchen Tonverhältniſſe in Noten. V. a. Melodik: Zergliederung leichter Choräle und Darſtellung derſelben in Noten. b. Rhythmik: Fortgeſetzte Uebung im Darſtellen erlernter Lieder. VI. Melodik und Rhythmik: Darſtellung erlernter Lieder. Relative Tonauffaſſung, Uebung in Sekunden, Terzen, Quarten rc. — Auf den folgenden Stufen erſcheinen alsdann Umformungs- und Veränderungsübungen, es werden Accorde, Schlußfälle, chromatiſche Töne, transponirte Tonleitern eingeführt, die Moll-Tonleiter tritt auf, auch über Ausweichungen wird Einiges beigebracht. Zwiſcheninne werden von Stufe zu Stufe neue Lieder gelernt, an denen der Schüler in Melodik und Rhythmik fortwährend geübt und befeſtigt wird. Am Schluſſe des Curſus iſt der Lernende an demſelben Punkte angekommen, nach welchem die ſynthetiſche Methode hinführt, und es erfolgen dann die freien Einübungen in der bekannten und bewährten Weiſe.

Digitized by Google

Es ſei nun die analytiſch-ſynthetiſche Methode der Aufmerkſamkeit und dem Studium unſerer Leſer empfohlen. Dieſelbe erfordert unſtreitig auf Seiten des Lehrers einen bedeutenden Grad von Sachkenntniß und Lehrgeſchick, gewährt aber auch der Vortheile viele, namentlich den, daß ſie eine Menge trockner, mehr oder weniger unnützer Uebungen beſeitigt und als Geſangſtoff dem Schüler nur Gediegenes und Muſtergültiges zuführt. Zu ihren Gunſten ſpricht auch offenbar die Analogie mit dem Sprachunterrichte.

53. Noch einmal zu der ſynthetiſchen Methode und ihren Vertretern zurückkehrend, hebe ich unter dieſer und den nächſten Nummern als wichtigere methodiſche Momente die folgenden nachträglich hervor.

Abderhalden wendet nicht die gewöhnlichen Notennamen, ſondern die Solmiſations-Sylben ut, re, mi, fa, ſo, la, ſi an, und zwar in der Art, daß überall die Eins der Tonleiter (ſei ſie nun C, G, F, Es oder irgend eine andere) ut heißt, die Zwei re u. ſ. w. (Das letzte Kreuz bei den Dur-Vorzeichnungen bezeichnet alſo immer die Si-Stelle, das letzte Be die Fa-Stelle.) Dies geſchieht darum, „weil nach der Solmiſation — wie nach den Zahlen — eigentlich nur eine Tonleiter eingeübt werden muß und die Benennungen ut, re, mi ꝛc. nicht nur die Tonſtufe wie von ſelbſt hervorrufen, ſondern auch wohlklingend und leicht auszuſprechen ſind.“ Werden aber die Kinder dahin zu bringen ſein, daß ſie bei den transponirten Tonarten überall und unmittelbar jede einzelne Note mit der entſprechenden Solmiſations-Sylbe zu benennen wiſſen? Iſt dies möglich, wie Abderhalden aus ſeiner Schule verſichert, dann hat das Verfahren ſein Gutes, indem ſich recht wohl denken läßt, daß die Kinder mit den Namen ut, re, mi u. ſ. w. ebenſo die Vorſtellung beſtimmter Töne (eigentlich Tonverhältniſſe) verbinden, wie mit den Namen, Eins, Zwei, Drei ꝛc.

Wolſieffer legt ein großes Gewicht auf die Verbindung der Zahlvorſtellungen mit den Noten. In allen Tonarten, ſo früh oder ſo ſpät ſie eintreten mögen, werden die zu ſingenden Noten bald durch Buchſtaben-, bald durch Zahlnamen benannt, häufig auch ſind ganzen Notenweiſen die Ziffern untergeſetzt. In dieſer Beziehung findet ſich eine bemerkenswerthe Uebereinſtimmung mit dem Thomascik'ſchen Zahlnoten-Syſteme, welches letztere freilich die transponirten Tonarten gänzlich ausſchließt.

Bei Ch. H. Thorbecke tritt eine ſolche Verbindung der Zahl mit der Note weniger hervor. Er verlangt aber dagegen eine genaue Kenntniß der Tonleitern und der wichtigſten Accorde, damit der Sänger ſich beim Anfange eines Singſtückes orientiren könne. Im weitern Verfolge einer Tonreihe ſcheint es dann mehr auf das Erfaſſen der relativen (von Note zu Note abgezählten) als der abſoluten (nach der Eins der Tonleiter beſtimmten) Intervalle abgeſehen zu ſein. — Man muß nach meiner Meinung Eines thun und das Andere nicht laſſen; das Nächſtliegende und Einfachſte iſt aber doch wohl, nach erfolgter Orientirung über den Anfang einer Tonreihe das Fortzählen von Note zu Note vorwalten zu laſſen. Unberückſichtigt bleiben die relativen Intervalle übrigens auch bei

Hoppe, Hauer und Abderhalden nicht, noch weniger bei Wolſieffer, der ſie im Gegentheil neben den abſoluten in ſehr umfaſſender, weit über das Bedürfniß gewöhnlicher Schulen hinausgehender Weiſe behandelt.

54. „Von der Sache zum Zeichen!" Dieſer wichtige Grundſatz wird von Hauer, Hoppe und Abderhalden mit aller Entſchiedenheit durchgeführt. Man nimmt eine Reihe von melodiſchen und rhythmiſchen Uebungen vor, ohne daß noch die Noten oder Ziffern erſcheinen. „Das Gehör lernt ſchweigend, das Auge ruht noch ganz." (Hauer.) Erſt wenn das Bedürfniß der Tonveranſchaulichung geweckt iſt, tritt dieſe ein. Bei Abderhalden vergehen bis dahin zwei Jahre, in welchen die Kinder im Gehörſingen ſo weit vorgerückt ſind, „daß ſie alle Intervalle richtig treffen," was beiläufig, da dieſe Kinder erſt acht Jahre alt ſind, eine glänzende Leiſtung iſt, welche ich nicht zu erzielen wüßte. Bei Wolſieffer und Thorbecke treten gleich zu Anfange die Tonzeichen mit in den Vordergrund des Unterrichts.

55. Was die Stellung des Liederſtoffes zu den techniſchen Uebungen betrifft, ſo finden wir ihn bei Hoppe nach der Folge dieſer Uebungen mit Benutzung der vorhandenen Schätze muſtergültiger Geſänge ausgewählt und geordnet, was wenig Schwierigkeit hatte, da alles Techniſche in vier Abſchnitte eingeordnet iſt.

Wolſieffer hat dagegen eine ſehr große Anzahl von Uebungsgeſängen für alle einzelnen Stufen ſeiner ſehr umfaſſenden Geſangſchule componirt. So geſchickt dies auch größtentheils gemacht iſt, ſo kann doch nicht verkannt werden, daß durch dieſen Singſtoff das klaſſiſche Material ſehr zurückgedrängt wurde.

Thorbecke giebt ausſchließlich techniſche Uebungen, ohne das Verhältniß derſelben zur Liederpraxis zu erörtern; nur als „Anhang" liefert er einige Canons und Choräle.

Abderhalden ſchließt den einzelnen techniſchen Uebungen die Choräle des St. Gallen'ſchen Kirchengeſangbuchs und die Lieder des St. Gallen'ſchen Schulgeſangbuchs an.

Was nun endlich die Heranbildung der Schüler zum ſchönen Geſange, unabhängig von dem ſonſtigen methodiſchen Verfahren, betrifft, ſo geben vornehmlich Pflüger, Hoppe, Hauer und Wolſieffer zweckdienliche Anweiſungen und Uebungen dafür. Vorwaltend wird das genannte Ziel verfolgt von S. Müller (Lit. A.), der freilich nicht für Elementarſchulen, ſondern für Seminare, Geſangvereine ꝛc. ſchrieb und darum auf Treffübungen ꝛc. weniger Bedacht zu nehmen brauchte. Er hält mit Recht die Ausbildung des Tones, die Sicherheit in der Tonbildung, das richtige Athemholen und eine ſchöne Ausſprache der Worte für die Hauptgrundlagen eines kunſtgerechten Geſanges. Möchten alle die Schulen das wohl beachten! Die Kinder können im Singen nach Noten das Möglichſte leiſten und doch ſehr unerquicklich und unerbaulich ſingen.

Digitized by Google

III. Literatur.

A. Schriften über den Geſang.

1) Ueber die Geſangesnoth in der Evangeliſchen Kirche. Ein Vortrag, auf Veranſtaltung des Evangeliſchen Vereins für kirchliche Zwecke am 22. März 1852 gehalten von **C. H. Schede**, Geh. Regierungsrath im Miniſterium für Handel ꝛc. Berlin, 1852. Verlag von Wilhelm Schultze. (6 Sgr.)

Eine vortreffliche Abhandlung im Intereſſe der Wiederbelebung des evangeliſchen Kirchengeſanges im Allgemeinen und des rhythmiſchen Chorals inſonderheit.

2) Ueber den in der evangeliſchen Kirche einzuführenden rhythmiſchen Choralgeſang und die Mängel, woran unſer jetziger Choral leiden ſoll. Eine Zeitfrage, Geiſtlichen, Cantoren, Organiſten und kirchlich geſinnten Laien zur Beurtheilung polemiſch-ireniſch beantwortet von **Klamer Wilhelm Frantz**, evangeliſchem Pfarrer zu Oberbernecke im Regierungsbezirk Magdeburg, Ritter ꝛc. Quedlinburg und Leipzig, Gottfr. Baſſe. 1852. (10 Sgr.)

Mittheilungen über den rhythmiſchen Choral, die diſſonirenden Accorde, die alten Kirchentonarten und die Zwiſchenſpiele, als über diejenigen Gegenſtände, „worüber ſich bei dem Gährungsproceſſe der kirchlichen Angelegenheiten, in welchen auch die Choralmuſik gerathen iſt, höchſt verſchiedene Anſichten kundgegeben haben.“ Der Verfaſſer iſt gegen den rhythmiſchen Choral; die andern fraglichen Gegenſtände finden einen Vertreter an ihm: er will die alten Tonarten vor willkürlicher Modification geſchützt, die diſſonirenden Accorde *cum grano salis* angewandt und die Zwiſchenſpiele erhalten wiſſen.

3) Geſchichtliche Nachrichten über den Urſprung und die Ausbildung der Choralmelodien der deutch-evangeliſchen Kirche, mit Rückſicht auf das Weimar'ſche und Dresdner Geſangbuch. Zunächſt für Geiſtliche, Cantoren, Organiſten und Seminariſten. Vom Pfarrer Dr. **J. K. Schauer.** Weimar, 1852. Ferd. Janſen. (12 Sgr.)

Unter Benutzung vieler älteren und neueren Schriften lieferte der ſachkundige Verfaſſer in dem vorliegenden Büchlein 1. eine Einleitung, enthaltend die Grundzüge der Geſchichte des Choralgeſanges, 2. den Nachweis über Urſprung und Ausbildung von 224 Choralmelodien, 3. ein biographiſches Componiſtenverzeichniß. Wer nicht in der Lage iſt, die Werke eines v. Winterfeld, Koch, Wackernagel u. A. ſtudiren zu können, dem werden hier wenigſtens die allernothwendigſten hiſtoriſchen Belehrungen vom proteſtantiſchen Choral geboten.

4) Biographiſches über Wolfgang Carl Briegel, bis 1712 Hofcapellmeiſter in Darmſtadt, mit Bemerkungen über den urſprünglichen und jetzigen Kirchengeſang. Von **J. Fölſing.** Darmſtadt, 1853.

Beſonderer Abdruck aus der „Allgemeinen Schulzeitung.“ Das Biographiſche über Briegel hat viel Belehrendes und Anziehendes; die Erörterungen über den Kirchengeſang empfehlen ſich der Aufmerkſamkeit aller amtlich oder perſönlich Betheiligten, wenn ſchon der Verfaſſer der Anſicht iſt, daß der rhythmiſche Choral aus mehrfachen Gründen als allgemeiner Kirchengeſang nicht eingeführt werden wird.

Digitized by Google

5) Leitfaden zum Geſangunterrichte in Volksſchulen; v. **W. Hoppe**, Lehrer am Schullehrer-Seminar zu Karalene. Inſterburg, Wilhelmi. (10 Sgr.)

Denjenigen, welche ſich mit der Thomascick'ſchen Tonbezeichnungsweiſe und ihrer unterrichtlichen Behandlung näher bekannt machen wollen oder ſich ſchon für ſie entſchieden haben, kann dieſe einfache, klare, in methodiſcher Hinſicht überall wohlberechtigte Geſanglehre aus der Feder eines erfahrenen Seminarlehrers mit Ueberzeugung empfohlen werden.

6) Bericht über die Friedrich-Wilhelmſtädtiſche höhere Lehranſtalt in Berlin ꝛc. von **A. L. Krech.** Berlin, 1852.

Enthält, als Einladungsſchrift zur vorigen Michaelis-Prüfung der Anſtalt, leſenswerthe, anregende Mittheilungen „über den Geſang-Unterricht nach der Methode des Pfarrers Thomascik" von Hartung.

7) Praktiſche Singlehre für Schulen und Singklaſſen von **P. M. Wolſieffer.** Vollſtändig in vier Theilen. Philadelphia, P. M. Wolſieffer u. M. H. Traubel.

Das umfaſſendſte neuere Werk nach den Grundſätzen der ſynthetiſchen Methode. Es führt auf theoretiſch praktiſchem Wege von den erſten Elementen bis zum Fugen- und Sologeſange hinauf. Man muß dem Verfaſſer das Verdienſt geſchickter Gliederung des Stoffes und fleißigſter Ausgeſtaltung alles Einzelnen zuerkennen, ohne deshalb gerade Alles, was er in den ſehr zahlreichen Uebungsgeſängen als Componiſt geliefert hat, für muſtergiltig zu halten.

8) Theoretiſch-praktiſche Geſanglehre für Schulen. Herausgegeben von **Ch. H. Thorbecke**, Muſiklehrer am Seminar, Geſanglehrer am Rathsgymnaſium und der höhern Töchterſchule in Osnabrück. Osnabrück, Rackhorſt'ſche Buchhandlung. 1852. (7½ Sgr.)

Enthält in Bezug auf Stimmbildung manches Gute, hat aber den ſehr weſentlichen Fehler, daß der Verfaſſer das Handinhandgehen der Theorie mit der Praxis zwar fordert, ohne jedoch von Stufe zu Stufe gehörig nachzuweiſen, wie es in's Werk zu ſetzen ſei. Bei einer etwanigen zweiten Auflage möge er auf die Vorbilder von Karow, Schärtlich, und namentlich von Hohmann, mehr Rückſicht nehmen.

9) Kurze und faßliche Darſtellung meiner praktiſchen Methode, die Alltagsſchüler vom Blatt weg ſingen zu lehren. Von **J. B. Abderhalden**, Lehrer im Bundt bei Wattwil. St. Gallen und Bern. Huber u. Comp. 1852. (4 Sgr.)

Enthält nichts weſentlich Neues; doch iſt die Oppoſition des Verf. gegen die „faſt zahlloſen Elementarübungen anderer Geſangbildungslehren", ſowie der richtige Takt, mit dem er die Schüler rechtzeitig zu wirklichen Geſängen hinleitet, und ferner die Conſequenz, welche er bei der Durchführung des Grundſatzes: „Von der Sache zum Zeichen!" beweiſt, anerkennend in Erwähnung zu bringen.

10) Der Sängerfreund. Ein Lehrbuch für den Geſangunterricht in Schulen. Nach dem v. Heeringen'ſchen Syſteme ausgearbeitet von **Heinrich Molck**, jun. Leipzig. 1852. In Comm. von Bruno Hinze.

Kann uns weder durch die v. Heeringen'ſche Tonſchrift noch durch die Molck'ſche Methode des Unterrichts ꝛc. einen Gewinn gewähren.

11) **Kleine theoretiſch-praktiſche Geſangſchule.** Enthaltend: ein-, zwei-, drei- und vierſtimmige Uebungen für erſten und zweiten Tenor und erſten und zweiten Baß. Zur Ausbildung des vierſtimmigen Männergeſanges in Seminarien, Präparandenanſtalten und Liedertafeln, entworfen von **Selmar Müller**, Organiſt an der Hauptkirche und Muſiklehrer am Schullehrerſeminar in Wolfenbüttel, Holle'ſche Buch-, Kunſt- und Muſikalienhandlung, 1852. (5 Sgr.)

Es handelt ſich hier nicht um elementariſche Einführung von Kindern in den Geſang, ſondern darum, „die rohen und unbiegſamen Stimmen junger Männer nach und nach für einen ſchönen, den Anforderungen der Kunſt genügenden Geſang heranzubilden." Daher eine ausgedehnte Reihe ein- und mehrſtimmiger Solfeggien, welche ſich überall in wohlbemeſſener Ordnung auf einander folgen und, einzeln betrachtet, ſich durch Singbarkeit, ſowie meiſtens auch durch muſikaliſchen Inhalt empfehlen. Die Trillerübungen wären dem Verfaſſer zu erlaſſen geweſen, ſie gehören ausſchließlich in den Einzelunterricht.

12) **Anleitung zum Geſangunterricht in Schulen.** Nach den Grundſätzen der analytiſch-ſynthetiſchen Methode bearbeitet von **J. G. F. Pflüger**, Vorſt. d. höhern Töchterſch. zu Pforzheim. Leipzig, Fr. Brandſtetter. (12 Sgr.)

Iſt in Bezug auf den Grundgedanken, der hier dargelegten Methode bereits weiter oben der Aufmerkſamkeit und dem Studium der Lehrer empfohlen. Außerdem ſei nur noch bemerkt, daß die einzelnen Ausführungen überall einen umſichtigen Blick und eine ſichere, geſchickte Hand verrathen. Somit iſt das Werkchen als eine entſchiedene Bereicherung der Literatur des Schulgeſanges anzuſehen. Möge es nun auch Leben ſchaffen!

B. Geſangſtoff.

1. Figuralgeſänge.

a. Für Kinder- und weibliche Stimmen.

1) **Erziehungsſtoffe** in Singſpielen, Geſängen, Chorälen, nebſt angeknüpften Beobachtungen, kurzen Erzählungen und Bildern aus dem Natur- und Menſchenleben, zu einer naturgemäßen Entwickelung der Kindheit. Für Familien, Kleinkinder- und Elementarſchulen. Von **J. Fölſing**, Lehrer an der Großherzogl. Garniſonſchule, Gründer und Vorſteher einer Kleinkinderſchule für Kinder aus den höheren Ständen zu Darmſtadt. 2. Theil. Darmſtadt, C. W. Leske. 1852. (17½ Sgr.)

Es ſind dieſe Stoffe geeignet: 1. für Kleinkinder- und Elementarſchulen als Spiel- und Singebuch, ſowie als Hülfsbuch beim erſten Religionsunterrichte; 2. für Kinder zum Vorerzählen, Beſprechen, zum Vertiefen in die verſchiedenartigſten Lebensverhältniſſe mit Benutzung der nächſten Umgebung; 3. für erziehende Perſonen in Kinderſchulen und Familien, und namentlich für ſolche Mütter, welche ihre Kinder anſchaulich, naturgemäß erfaſſen und behandeln wollen. Das Buch empfiehlt ſich in hohem Grade durch die Reichhaltigkeit des Inhalts ſowohl, wie durch den das Ganze durchdringenden und belebenden chriſtlich-pädagogiſchen Geiſt. Aus dem letzteren geht unter Anderm die ſehr berechtigte Oppoſition des Verfaſſers gegen das Allzuviel des Singens und Redens,

Digitized by Google

Moraliſirens und Corrigirens in manchen Kleinkinderſchulen und ſonſtigen Erziehungsanſtalten hervor. „Man braucht nicht jeden Schritt zu berechnen, nicht jeden Tritt zu beſingen, nicht jeden ſchiefen Gedanken oder Ausdruck zu bemoraliſiren. Nur im Ganzen der Erziehung liegt Heil, in der unendlichen Liebe und Treue und Conſequenz. Gott wird dann mit ſeinem Segen die vermeintlichen Lücken in der Seele ausfüllen" ꝛc. Es unterliegt keinem Zweifel, daß der wackere Fölſing auch durch dieſen zweiten Theil der „Erziehungsſtoffe" in weiten Kreiſen des Nutzens nicht wenig ſtiften werde.

2) Sing- und Spiellieder für die Elementarſchule. Eine Beigabe zu „Lebensbilder I., Leſe- und Schreibefibel für Elementarklaſſen von Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas." Herausgegeben von einem praktiſchen Schulmanne. Leipzig, Julius Klinkhardt. 1852. (3 Sgr.)

46 Lieder, theils zum bloßen Singen, theils zur Begleitung von allerlei Spielen (Fröbelſche und andere), welche genau beſchrieben ſind. Mit Recht hat der Verfaſſer vorzugsweiſe Volksweiſen, ſo weit als möglich auch Volkstexte, gegeben. Man überſehe das Büchlein nicht.

3) Melodien zu den Räthſelverschen und Liedern aus der Bilder- und Leſe-Fibel für den vereinigten Sprech-, Zeichen-, Schreib- und Leſeunterricht ꝛc. von **A. Böhme**, ord. Lehrer an der Königl. neuen Töchterſchule auf der Friedrichsſtadt zu Berlin.

Das Heftchen kann auch ohne die Fibel gebraucht werden. Es enthält 48 artige Räthſelverschen und 8 muntere Lieder, in welchen freilich der auf Seite 14 ſich wegen ſeines Fleißes anſingende „kleine Fritz" mehr philiſtrös als kindlich ausſieht. Die ſehr anſprechenden, dem Volksmunde entnommenen Tonweiſen der Räthſel wie der Lieder verdankt der Verf. vornehmlich der Unterſtützung des Seminarlehrers L. Erk zu Berlin.

4) Liederbuch für die Jugend. Herausgegeben vom Berliner Communallehrer-Verein. Illuſtrirt von **Theodor Hoſemann**. Berlin, M. Simion. (6 Sgr.)

Zwanzig der bewährteſten Lieder, zweiſtimmig geſetzt. Die ſchönen Illuſtrationen werden ihren, ſchon an früherer Stelle angegebenen Zweck nicht verfehlen.

5) Liederſchatz. Sammlung zwei-, drei- und vierſtimmiger Lieder für Schule und Haus. Herausgegeben von **J. Heinrich Lützel**. II. Heft. 36 zweiſtimmige Lieder enthaltend. (1½ Sgr., bei 25 Exempl. 1¼ Sgr.) Erfurt, G. W. Körner.

Löbliche Auswahl aus dem Bewährteſten, unter Beifügung einiger nicht unberechtigter Originalweiſen von Hans Michel Schletterer und dem Herausgeber.

6) Liederbuch für Mädchenſchulen. Eine Sammlung ein- zwei-, drei- und vierſtimmiger Lieder und Geſänge in 4 Heften. Herausgegeben von **Selmar Müller**, Organiſt an der Hauptkirche und Muſiklehrer am Schullehrerſeminar in Wolfenbüttel. Erſtes Heft, 100 einſtimmige Lieder (Preis 2 Sgr.). Zweites Heft, 100 zweiſtimmige Lieder (Preis 3 Sgr.). Wolfenbüttel, Holle. 1853.

Der Herausgeber hat ſich die Aufgabe geſtellt, in 4 Heften nicht allein einen vollſtändigen Curſus von dem einſtimmigen bis zum vier-

Digitized by Google

ſtimmigen Liede zu geben, ſondern auch, da das 1. Heft einſtimmige, das 2. Heft zweiſtimmige, das 3. Heft dreiſtimmige und das 4. Heft vierſtimmige Lieder enthält, in einem jeden Hefte ein vollſtändiges Ganzes zu geben, „ſo daß die Sammlung ſowohl vollſtändig in großen Schulen, als auch in kleinen Schulen, je nach dem Standpunkte derſelben, die einzelnen Hefte gebraucht werden können.“ Das iſt im Allgemeinen ein ganz guter Gedanke, deſſen Ausführung übrigens nach Dem, was namentlich Jakob und Erk zu gleichem Zwecke gethan haben, keine Schwierigkeiten darbietet. Gegen vierſtimmige Lieder für Mädchenſchulen muß ich freilich proteſtiren; Erk und Jacob haben dergleichen für ſolche Schulen auch nur in geringer Zahl geliefert.

7) Einſtimmige Lieder für die Schüler der Unter- und Vorbereitungsklaſſen, ſowie der Kleinkinderbewahranſtalten. Componirt und geſammelt von einem praktiſchen Schulmanne und Vorſänger an einer Hauptkirche. Desgleichen zweiſtimmige Lieder für die Schüler der Mittelklaſſen. Desgleichen dreiſtimmige Lieder für die Schüler der Oberklaſſen. Nürnberg, J. L. Lotzbeck.

„Bei Weitem die meiſten dieſer Melodien ſind Compoſitionen des Herausgebers und durch vieljährigen Gebrauch erprobt.“ Mit dieſer Kundgebung führt der Herausgeber ſeine Arbeit ein, während Selmar Müller in dem Vorworte ſeines eben angezeigten Liederbuches ſagt: „Manche Liederhefte enthalten gar nur Lieder eines Componiſten, was meiner Anſicht nach das Verkehrteſte oder am Meiſten Unpraktiſche iſt, welches ich nicht glaube noch beweiſen zu müſſen.“ — Was unſern praktiſchen Schulmann und Vorſänger an einer Hauptkirche bewogen hat, ſeiner Muſe eine ſo ganz abſonderliche Stellung zur Volksſchule zu geben und ſogar ſolche Texte, wie: „Goldne Abendſonne“, „Aus dem Himmel ferne“, „Du lieber heil'ger, frommer Chriſt“, „Winter, ade!“, „Weißt du, wie viel Sterne ſtehen“ u. m. A. neu zu componiren, kann ich nicht wiſſen; ſehen aber kann ich, daß er viel Nichtsnutziges gemacht hat, denn nicht nur entbehren ſeine Melodien großentheils jener Schönheit, welche unſre Meiſter- und Muſterlieder unſterblich macht, ſondern es zeigt ſich zugleich in der harmoniſchen Arbeit ein Grad von Schülerhaftigkeit, der durch Nichts zu entſchuldigen iſt. Daß er nicht einmal Gegebenes zu harmoniſiren verſteht, beweiſt der Choral „Jeſus, meine Zuverſicht,“ deſſen letzte Zeile alſo geſetzt iſt:

cis	d	e	fis	e	e	d
ais	h	cis	d	d	cis	a / fis
fis	fis g	a	a h	h	a	d

Da hier „Alles aufhört“, ſo höre auch dieſe Beurtheilung auf, und nur der gute Rath ſei unſerm Schulmanne und Vorſänger noch ertheilt,

Digitized by Google

das ihm Fehlende bei einem rechtſchaffenen Muſikus lieber ſpät als gar nicht nachzulernen, damit er nicht von den Lehrjungen ausgelacht werde.

8) Singbuch für Schule und Haus. In drei Abtheilungen herausgegeben von **Friedrich Reiff**, Lehrer an der Muſterſchule zu Frankfurt a. M. Erſte Abtheilung, 70 einſtimmige Lieder enthaltend. Frankfurt a. M., J. Ch. Hermann (F. E. Suchsland). (6 Sgr.)

Eine brauchbare Sammlung. „In Uebereinſtimmung mit dem in der Neuzeit immer mehr zur Geltung kommenden Beſtreben, ſchon die Kinder mit unſern gediegenen Volksliedern bei angemeſſenem Texte bekannt zu machen,“ hat der Verf. eine ziemliche Anzahl derſelben in dieſem erſten Theile aufgenommen. Was er an eigenen Compoſitionen gab, iſt zum größten Theile friſch und lebensfähig. Die Texte ſind wohl gewählt. Unter den neueren dürften namentlich die Dichtungen von Enslin als treue Abſpiegelungen der Heiterkeit und Gemüthsinnigkeit des Kindesalters hervorgehoben werden.

9) Einhundert zweiſtimmige Lieder als der erſte harmoniſche Elementar-Geſang für die Schule, von **Hans Georg Nägeli**. Neue, umgeänderte, vermehrte und ſtufenweiſe geordnete Ausgabe der zweiſtimmigen Lieder in 6 Heften à 1 Bogen (1¼ Sgr.)

Dieſe Lieder, von denen ſo manches ſich durch alle Länder deutſcher Zunge verbreitet hat, haben jetzt nicht die große Bedeutung, welche ihnen vor vierzig Jahren zukam, wo Nägeli als der Schöpfer des zweiſtimmigen Schulliedes auftrat. Sie behalten indeß einen entſchiedenen künſtleriſchen und pädagogiſchen Werth, und gehören ſomit zu den ſchönſten Erinnerungszeichen an den Mann, der für das Volksgeſangsweſen mehr gethan hat als irgend ein Anderer.

10) Singvögelein. Sammlung ein-, zwei-, drei- und vierſtimmiger Lieder für Schule, Haus und Leben. Herausgegeben von **L. Erk** und **W. Greef**. Erſtes Heft (34 Lieder), 21. (Stereotyp-) Auflage. Zweites Heft (36 Lieder), 13. (Stereotyp-) Aufl. Drittes Heft (40 Lieder), 6. (Stereotyp-) Auflage. Eſſen, G. D. Bädecker. (Jedes Heft 1¼ Sgr.)

11) Liederkranz für deutſche Schulen. Eine Sammlung ein-, zwei- und dreiſtimmiger Lieder mit beſonderer Berückſichtigung der beliebteſten Sangweiſen ꝛc. Nebſt einem Anhange: „Schullieder zu verſchiedenen Gelegenheiten“ Herausgegeben von Lehrern der Grafſchaft Mansfeld. 2s Heft. 2., verb. Aufl. Eisleben, F. Kuhnt. (3 Sgr.)

12) Sammlung von ein-, zwei- und dreiſtimmigen Schulgeſängen, nebſt einer Einleitung. Von **J. Fölſing**, Lehrer an der Großh. Garniſon-Schule zu Darmſtadt. Erſte Samml. 48 ein- und zweiſtimmige, 21 dreiſtimmige Geſänge enthaltend. 3., verb. Aufl. Darmſtadt, L. Pabſt. 1852. (3½ Sgr.)

Die Einleitung dieſer ſchätzbaren Sammlung enthält, was ich hier nachträglich anführe, manches Bedeutſame über Geſangbuch und Geſanglehre.

13) Deutſcher Liedergarten. Sammlung von ein-, zwei-, drei- und vierſtimmigen Liedern für Mädchenſchulen. In 3 Heften. Herausgegeben von **Ludwig Erk** und **Auguſt Jacob**. 3. Heft. 66 drei- und vierſtimmige Geſänge enthaltend. 2. (Stereotyp-) Aufl. Eſſen, Bädecker. 1852. (5 Sgr.)

Für Mädchenſchulen von Wichtigkeit. Vergl. Euterpe 1852, 5.

Digitized by Google

11) Liederhain. Auswahl volksmäßiger deutſcher Lieder für Jung und Alt, zunächſt für Knaben- und Mädchenſchulen. Herausgegeben von **E. Hentſchel**. 1. Heft. 4. (Stereotyp-) Aufl. 1853. 2. Heft. 2. (Stereotyp-) Aufl. 1853. Leipzig, C. Merſeburger. (à Heft 1½ Sgr.)

Hat in kurzer Zeit vielfache Anerkennung und eine weite Verbreitung gefunden.

b. Für Männerſtimmen.

1) Weihnachtscantaten für den Männerchor. Nr. 1. in C, Nr. 2. in D, Nr. 3. in E. Von **G. Flügel**. 30. Werk. Partitur u. Stimmen. Coblenz, C. J. Fallenberg. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Die „Neue Zeitſchrift für Muſik" hat unlängſt eine Oſtercantate von Flügel, als Muſikbeilage mitgetheilt und dadurch dem Componiſten einen Beweis entſchiedenſter Anerkennung, womit ſie bekanntlich nichts weniger als freigebig iſt, geliefert. Vorliegende Cantaten ſtehen dem genannten Tonſtücke völlig gleich. Sich empfehlend durch Tiefe der religiöſen Empfindung, Originalität der muſikaliſchen Gedanken, intereſſante Technik und Rückſichtsnahme auf die Kräfte mittlerer und kleinerer Chöre, werden ſie überall, wo man kirchliche Männergeſänge ſucht und würdigt, willkommen ſein.

2) Hymne für vierſtimmigen Männergeſang (Solo und Chor) mit Begleitung von Blasinſtrumenten, in Muſik geſetzt von **Fr. Müller**. Op. 68. Rudolſtadt, G. Müller. (1 Thlr. netto).

Eine fleißig und gründlich gearbeitete Compoſition, die zwar ſich nicht jedweder Conceſſion an einen verweichlichten Zeitgeſchmack enthält (ſ. die Cadenz auf S. 10), im Ganzen aber doch den zu fordernden kirchlichen Ernſt behauptet und namentlich in den Chören nach Einfachheit und Würde ſtrebt. Bei nicht zu ſchwacher Beſetzung wird ſie von guter Wirkung ſein. Schade, daß nicht ein bibliſcher Text gewählt iſt!

3) Der 24. Pſalm für vierſtimmigen Männerchor mit Begleitung von Blasinſtrumenten, leicht ausführbar componirt und den Geſangvereinen des altmärkiſchen Sängerbundes dedicirt von **Julius Mühling**. Op. 12. Magdeburg, Heinrichshofen. (Singſt. mit Partitur 25 Sgr. Orcheſterſt. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Textgemäß und ohne irgend welche erhebliche Schwierigkeiten; zur Aufführung bei Geſangfeſten und kirchlichen Feierlichkeiten deshalb recht wohl geeignet.

4) Der 23. Pſalm für vierſtimmigen Männerchor componirt von **G. C. Zink**. Erfurt, C. Gebhardi. (Partitur 7½ Sgr.)

Einfach und anſprechend, dem Vorbilde B. Klein's nachſtrebend, obſchon dieſes noch nicht erreicht wird.

5) Vaterunſer und Einſetzungsworte für eine Singſtimme mit Begleitung der Orgel, in Muſik geſetzt von **Robert Schaab**. Leipzig, C. F. W. Siegel. (5 Sgr.)

Entſpricht dem Zwecke und iſt nicht ohne muſikaliſche Originalität.

6) Volksklänge. Lieder für den mehrſtimmigen Männerchor. Herausgegeben von **Ludwig Erk**. Berlin, bei K. W. Krüger u. beim Herausgeber. 2. u. 3. Lieferung. (à 5 Sgr.)

Digitized by Google

Lieferung 1. wurde im VI. Bande des Pädag. Jahresber. angelegentlich empfohlen. Daſſelbe geſchieht hiermit in Bezug auf die vorliegenden Lieferungen, die eine reiche Fülle des Schönſten und Trefflichſten darbieten.

c. Für gemiſchte Stimmen.

1) Pſalm 44 u. 18, für Sopran, Alt, Tenor und Baß, componirt und dem Muſikdirector Hrn. Dr. Carl Löwe freundſchaftlichſt gewidmet von **A. Neithardt.** Op. 140. Leipzig, Eduard Stoll. (Preis der Partitur 15 Sgr., jeder einzelnen Stimme 5 Sgr.)

Ernſte und würdige, ächt kirchliche Compoſitionen von dem Director des berühmten Berliner Domchors, leicht auszuführen von jedem nicht ganz ungeübten Kirchenchor. Näheres Euterpe 1853, 3.

2) Hymne für vier Singſtimmen und Orcheſter, in Muſik geſetzt von **Fr. Müller.** Op. 61. Rudolſtadt, G. Müller. (1 Thlr.)

In dem Cantatenſtyle Mozart's, Zumſteg's, Schicht's, Weinlig's ꝛc. geſchrieben und zu dem Beſſeren in dieſer Richtung gehörend.

3) Sammlung religiöſer Geſänge älterer und neuerer Zeit, zum Gebrauche für den K. Domchor in Berlin. Berlin, Bote u. Bock. (3 Thlr.)

Herrliche Sachen, vorzugsweiſe aus den Werken alter Meiſter gewählt; ihre Ausführung erfordert jedoch einen geübten Chor.

4) Cäcilia, eine Sammlung bisher ungedruckter Kirchencompoſitionen der alten italieniſchen Schule aus dem 16—18ten Jahrhundert. Herausgegeben von **Otto Brauer**, Königl. Muſikdirector. 3 Lieferungen. Berlin, bei dem Herausgeber (Heiligengeiſtſtraße Nr. 51).

Die Sammlung enthält nur vier-, nicht mehrſtimmige, Compoſitionen berühmter Meiſter, die ſich ſowohl zum Gebrauche beim öffentlichen Gottesdienſte als auch zur Veredelung des leider jetzt ſehr verflachten Geſchmacks ganz beſonders eignen. Der Preis pr. Bogen iſt auf 2½ Sgr. feſtgeſtellt.

5) Liturgiſche Andachten der Königl. Hof- und Domkirche zu Berlin für die Feſte des Kirchenjahres. Im Auftrage herausgegeben von **Friedrich Adolph Strauß**, Königl. Garde-Diviſions-Prediger, Licentiaten der Theologie, Privatdocenten an der Univerſität, Ritter d. R. A. O. 2., ſehr verm. Auflage. Mit einer vollſtändigen Sammlung leicht auszuführender kirchlicher Chorgeſänge. Berlin, 1853. Verlag von Wilh. Hertz (Beſſer'ſche Buchhandlung). (20 Sgr.)

Theil 1. enthält 12 liturgiſche Andachten und zwar: auf Weihnachten, zum Schluſſe des Jahres, zur Weihnachts- und Jahresſchlußfeier, zu Anfang der Paſſionszeit, in der Paſſionszeit, auf Oſtern, am Bußtage, zur Himmelfahrts- und Pfingſtfeier, am Reformationsfeſte, zur Gedächtnißfeier der Verſtorbenen, zur Begräbnißfeier, zur ſonntäglichen Vesper. Theil 2. liefert dazu eine Reihe von 40 kirchlichen Chorgeſängen, denen ſich im Anhange noch Reſponſorien und Chorgeſänge für den ſonntäglichen Hauptgottesdienſt anſchließen. Beiden Theilen ſind Bemerkungen beigegeben, und zwar über liturgiſche Andachten und liturgiſche Muſik im Allgemeinen ſowohl, wie über jede einzelne Nummer im Beſonderen.

Digitized by Google

Das Ganze iſt zu betrachten und wird bereits betrachtet, als ein Hauptwerk auf dem evangeliſch-liturgiſchen Gebiete, als ein vorzügliches Rath- und Hülfsbuch für Alle, welche über liturgiſche Andachten ſich belehren und ſelber ſolche Gottesdienſte einrichten wollen. Bemerkt ſei nur noch, daß man bei der Auswahl der Chorgeſänge auf ſolche Gemeinden, denen nur geringe muſikaliſche Kräfte zur Verfügung ſtehen, Rückſicht genommen und daher keine anderen als leicht ausführbare Stücke geliefert hat.

2. Choräle.

a. Einſtimmige.

1) Schul-Choralbuch für die Provinz Brandenburg. (Verfügung des K. Schulcollegii der Prov. Brandenburg v. 20. Juni 1851). In 2 Heften. Herausgegeben von **L. Erk**. 2. verb. u. verm. Auflage. A. Text nach dem Berliner Geſangbuch, bei Reimer. B. Text nach den Geſangbüchern von Porſt und Bollenhagen. Berlin, K. W. Krüger. 1. Heft: Choräle für die Unter- und Mittelklaſſe (2½ Sgr.). 2. Heft: Choräle für die Oberklaſſe (1 Sgr.).

Das vorliegende Choralbuch iſt als ein beſonderer Abdruck der von der auf dem Titel genannten Behörde den Lehrern zur Einübung empfohlenen Choräle, anzuſehen. Die Summe aller Choräle beträgt 70, wovon 39 im 1., 31 im 2. Hefte ſtehen. Jeder Melodie ſind einige Textverſe, in der Regel aus dem Originalliede untergelegt, mitunter auch das ganze Lied. Die Notirung der Melodien geſchah (unabweislicher Urſachen halber) nach dem Choralbuche von Kühnau.

2) 34 alte Choräle in der Urform. Herausgegeben von Dr. **W. Volkmar**. Enthaltend die Weiſen zu den Liedern des Werkes: 40 alte Kirchenlieder zum Auswendiglernen für evangeliſche Chriſtenkinder. Caſſel, J. G. Luckhardt. (2 Sgr.)

Durch Beachtung und Bezeichnung des ſogenannten rhythmiſchen Wechſels hat der Herausgeber jene falſchen Betonungen vermieden, welche aus der Einzwängung der alten Weiſen in einerlei Taktmaaß entſtehen, und an welchen Viele nicht mit Unrecht, ſo großen Anſtoß genommen haben.

b. Mehrſtimmige.

aa. Für Kinderſtimmen.

Die bekannteſten und vorzüglichſten Choräle der evangeliſchen Kirche, dreiſtimmig geſetzt für 2 Soprane und 1 Alt nebſt untergelegten Texten. Zunächſt für Schulen beſtimmt. Herausgegeben von **L. Erk**. 2 Hefte. 2., verbeſſerte Stereotyp-Auflage. Eſſen, G. D. Bädecker. 1852. 1. Heft, 26 Choräle enthaltend (1½ Sgr.) 2. Heft, 26 Choräle enthaltend (1½ Sgr.)

Unter dem Einfluſſe des Studiums der alten Choralmeiſter geſetzt. Bis jetzt das Beſte dieſer Gattung.

Digitized by Google

bb. Für Männerſtimmen.

Choräle für Männerchor, unter beſonderer Berückſichtigung der chriſtlichen Feſte zunächſt für Seminarien und Gymnaſien beſtimmt und bearbeitet von F. W. Sering. Op. 10. Berlin, Bote u. Bock. (Heft 1. 10 Sgr.)

Enthält 10 der gebräuchlichſten Choräle, von denen Nr. 1: „Ihr Augen weint," für Chor, Halbchor und Soloſtimmen motettenartig durchcomponirt iſt. Die Harmoniſirung ſtrebt in allen Nummern auf ſehr entſchiedene Weiſe nach Kraft und Wahrheit, und es muß zugeſtanden werden, daß ſie dieſen Zweck im Allgemeinen erreicht, obſchon ſie hier und da ſich in Ungewöhnlichkeiten ergeht, die nicht Allen gefallen werden.

cc. Für gemiſchten Chor.

Revidirtes vierſtimmiges Kirchenmelodienbuch. Im Auftrage des Königl. proteſtantiſchen Oberconſiſtoriums in München, in Verbindung mit Mehreren bearbeitet und herausgegeben von Johannes Zahn, Präfecten am K. Schullehrer-Seminar in Altdorf. Erlangen. 1852. (1 Fl. 39 Kr.)

Wichtig für Lehrer und Chordirigenten, welche ſich mit dem rhythmiſchen Choral genauer bekannt machen, ihn üben und anwenden wollen.

3. Gemiſchte Werke und Sammlungen.

a. Für Kinderſtimmen.

Die Königskrone. Unſerm Landesvater von Gottes Gnaden zum dritten Halljahre ſeines Königreichs 1851 und meiner lieben Vaterſtadt (Erfurt) zur erſten Jubelfeier ihres Königthums 1852 ein Hoſianna aus dem Martinsſtifte von Karl Reinthaler. 2. Ausgabe 1852. Erfurt, im Verlage und zum Beſten des Martinsſtifts.

Patriotiſche Liturgien und Geſänge, preußiſchen Schulen angelegentlich zu empfehlen.

b. Für Männerſtimmen.

Choräle — darunter einige rhythmiſche — und einige andere geiſtliche Geſänge, darunter das „Ecce quomodo moritur justus" von Gallus, für vier Männerſtimmen, zunächſt für die Lehrer-Conferenzen, höhern Lehranſtalten, Liedertafeln und andere Männer-Geſangvereine im Fürſtenthum Lippe. Bearbeitet und herausgegeben von A. Dreſel, Seminar-Inſpector. Zweite Sammlung. Detmold, Meyer's Hofbuchhandlung.

Zuvörderſt 32 Choräle in heutiger Form. Dann 3 rhythmiſche, dieſe jedoch nur um Vergleichungen zu veranlaſſen. „Man ſinge den Choral zuerſt nach der gewöhnlichen und dann gleich hinterher nach der rhythmiſchen Weiſe und urtheile dann, ob die Vertauſchung jener mit dieſer ein Fortſchritt zum Beſſern, zum Edleren und Erbaulicheren ſein würde."

Zuletzt 5 Figuralgeſänge zu Begräbniß-, Confirmations- und andern Feierlichkeiten. Die Harmoniſirung der Choräle iſt in der Weiſe Fr. Schneider's geſchehen, welchem, als ſeinem Lehrer und Freunde, der Herausgeber das Werkchen zugeeignet hat.

Digitized by Google

c. Für gemiſchte Stimmen.

1) Auswahl von 46 Bach's Choralgeſängen und geiſtlichen Arien in Stimmen. Herausgegeben von L. Erk. Leipzig, Peters.

Die Partitur=Ausgabe iſt im VI. Bde des Pädag. Jahresber. angezeigt; ihr ſchließen ſich nun die Stimmen als eine erwünſchte Gabe an. Bis jetzt ſind 2 Hefte, jedes zu 20 Sgr., erſchienen, welche zuſammen 38 Choräle enthalten. Vgl. über beide Ausgaben Euterpe 1853, 2.

2) Vesperae Breviarii Romani. Die Vespern nach dem römiſchen Breviere mit einer Einleitung über die bei den Veſpern zu beobachtenden Ceremonien, mit deutſchen Rubriken und den Choralmelodien mit Orgelbegleitung, bearbeitet von Raymund Schlecht, Inſpector des K. Schullehrer=Seminars in Eichſtädt. Nördlingen, C. H. Beck. 1852.

Eine Sammlung des bei Abhaltung der Veſpern vorkommenden Stoffs, geordnet auf eine dem Laien leicht zugängliche Weiſe, beſtimmt für Organiſten, Cantoren und Meßner, ſowie für den Prieſter ſelbſt, für welchen die Texte der Antiphonen ſowie der Orationen vollſtändig aufgenommen ſind. So weit ein Nichtkatholik hier urtheilen kann, entſpricht das Werk (341 S. in gr. 8.) ſeinem Zwecke. Näheres Euterpe, 1853, 3.

Anhang.

A. Orgelmuſik.

1) 100 kurze Orgel=Sätze in den gebräuchlichſten Tonarten als Einleitungen für die Mittel= und Schlußgeſänge des evangeliſchen Gottesdienſtes von F. W. Blügel, Lehrer und Organiſten in Mühlheim am Rhein. (Den Herren L. Erk und W. Greef zugeeignet.) Eſſen, G. D. Bädecker. 1853. (Preis 12 Sgr.)

Leichte und in würdigem Styl geſchriebene Vorſpiele von 6 bis 20 Takten, theils zu beſtimmten Chorälen, theils allgemeineren Inhalts. Angehenden Orgelſpielern zum kirchlichen Gebrauche ſowohl wie zum analyſirenden Studium und zur Nachbildung hiermit empfohlen.

2) Drei Tonſtücke für die Orgel, componirt von Niels W. Gade. Op. 22. Leipzig, Breitkopf u. Härtel. (20 Sgr.)

Dieſe großen, in einem kühnen und glänzenden Style geſchriebenen Orgelſtücke des bekannten däniſchen Tonmeiſters dürften nach Geiſt und Form am meiſten den Orgelſonaten Mendelſohn's verwandt ſein. Geübteren Orgelſpielern werden ſie nicht bloß reichen Genuß, ſondern auch einen ſicheren und namhaften Gewinn in Betreff der allgemeinen, künſtleriſchen Fortbildung gewähren.

3) Präludium in G-dur, Präludium zu dem Liede: „O Traurigkeit, o Herzeleid," Präludium und Fuge in A-moll, componirt von M. Broſig, Domorganiſt zu Breslau. Op. 12. Breslau, F. E. C. Leuckart. (Preis 20 Sgr.)

Verdienſtvolle Compoſitionen, an denen recht Viele ſich bilden, erfreuen und erbauen mögen.

Digitized by Google

4) Evangeliſches Choralbuch. Eine Auswahl von 210 der gangbarſten Kirchenmelodien mit vielen Varianten. Vierſtimmig für die Orgel geſetzt und mit Zwiſchenſpielen verſehen von **E. Hentſchel**, Muſikdirector und Lehrer am K. Seminar in Weißenfels. 3., verm. u. umgearbeitete Aufl. Leipzig, C. Merſeburger.

Enthält die Melodien ſo, wie ſie in dem größeſten Theile des Herzogthums Sachſen und der K. Sächſ. Lande geſungen werden. Die Zwiſchenſpiele der 3. Aufl. ſind, wenige Ausnahmen abgerechnet, völlig neu und entſprechen in ihrer Einfachheit und Kirchlichkeit den Forderungen, welche nach dieſer Richtung hin jetzt mit allem Rechte gemacht, von Vielen aber freilich mit ſehr großem Unrechte noch unberückſichtigt gelaſſen werden.

Theorie.

B. Compoſition und allgemeine Muſiklehre.

1) Die Grundzüge der muſikaliſchen Formen und ihre Analyſe, als Leitfaden beim Studium derſelben und zunächſt für den praktiſchen Unterricht im Conſervatorium der Muſik zu Leipzig entworfen von **E. F. Richter**, Univerſitäts-Muſikdirector, Organiſt zu St. Petri und Lehrer am Conſervatorium der Muſik zu Leipzig. Leipzig, G. Wigand. 1852. (15 Sgr.)

„Jeder muſikaliſche Gedanke erſcheint in einer eigenen Form. Sie iſt erkennbar theils in der Gliederung deſſelben in Beziehung auf die Taktart, theils in der größeren oder kleineren Ausdehnung und Abgrenzung deſſelben.“ Das Letztere in Anwendung auf ganze Tonſtücke, „ein wichtiger Theil der Compoſitionslehre,“ iſt der Gegenſtand der vorliegenden Schrift. Von der Verbindung zweier Accorde an ſteigt der Verf. zur Sonate, dem Quartett und der Sinfonie auf, begrifflich feſtſtellend und anſchaulich darlegend wie muſikaliſche Sätze und Perioden gebildet, geordnet und verbunden werden, wobei denn auch die Modulationsordnung und die Behandlung der Motive bei den Perioden der Durchführung zur Sprache kommen. Die Darſtellung iſt präcis und faßlich, und da ſich der Verf. nicht in breiten Raiſonnements ergeht, ſondern überall nur Sachen giebt, ſo hat er ſeinen Gegenſtand auf 52 Octavſeiten in genügender Vollſtändigkeit abgehandelt.

2) Allgemeine Theorie der Muſik, auf den Rhythmus der Klangwellenpulſe gegründet und durch neue Verſinnlichungsmittel erläutert. Ein Lehrbuch für höhere Bildungsanſtalten, ſo wie zum Selbſtunterricht für Freunde der Akuſtik und Tonkunſt. Von **F. W. Opelt**, Königl. Sächſ. Geh. Finanzrath. Mit 3 lithograph. Tafeln. Leipzig, Joh. Ambr. Barth. 1852. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Ein gelehrtes, nur dem wiſſenſchaftlichen Studium zugängliches Werk, in welchem der Verf. die Reſultate tief eingehender Forſchungen über Intervalle, Accorde, Tonarten ꝛc. niedergelegt hat.

---

3) Von **Lobe's** Katechismus der Muſik (Leipzig, Weber), angezeigt im vorigen Bande, iſt eine zweite, theilweis verb. Aufl. erſchienen. (10 Sgr.)

Digitized by Google

C. Hausmuſik.

(Nur Einiges aus dem vielen Vorhandenen.)

1. Geſang.

1) Jugendklänge. Sammlung ein= und mehrſtimmiger Lieder und Geſänge für die Jugend mit leichter Klavierbegleitung. Mit Original=Compoſitionen und nach den ſchönſten Volksweiſen bearbeitet und herausgeg. von F. G. Klauer, Organiſt und Muſiklehrer in Eisleben. Eisleben, F. Kuhnt. (2 Hefte à 5 Sgr.)

Viel Gutes enthaltend (zuſ. 38 Lieder) und daher neben Erk's und Jacob's „Muſikaliſchem Jugendfreunde" (79 Lieder für 16 Sgr. Eſſen, G. D. Bädecker.) und Klauwell's Liederluſt (Leipzig, C. Merſeburger, 12 Sgr. Treffliche Illuſtrationen!) allen Familienkreiſen zu empfehlen, zumal in Betracht des ungemein billigen Preiſes.

2) 100 Lieder für die Jugend mit leichter Pianofortebegleitung. Geſammelt und herausgegeben von Herm. Scheuerlein. Leipzig, Julius Klinkhardt. 1853. (Preis 6 Sgr.)

Auch dieſe Sammlung, welche die bekannteſten Kinderlieder zu einem beiſpiellos niedrigen Preiſe giebt, hat viel Gutes, nur daß die Klavierbegleitung nicht überall mit derſelben Feinheit gearbeitet iſt, wie es von Erk und Jacob im „Muſikal. Jugendfreunde" geſchehen.

3) Die erſten Liedchen am Klavier für Kinder, ein= oder zweiſtimmig zu ſingen. In Muſik geſetzt von C. F. Baumann. 1. Heft. Zürich, S. Höhr. Op. 36. (Preis 7½ Sgr.)

12 Nummern; edle Texte mit anſprechenden Weiſen, leider jedoch ziemlich ſchlecht lithographirt.

4) Liederkranz für geſellige Kreiſe. Leicht ausführbare Lieder für den gemiſchten Chor, geſammelt von C. F. Baumann. Zürich, S. Höhr. Partiturausgabe. Op. 38. (3 Hefte à 1 Fr.)

Gut gedacht und im Ganzen wohl ausgeführt. Zu wünſchen iſt, daß das Volkslied noch mehr berückſichtigt und hier und da eine harmoniſche Unebenheit (z. B. S. 13 oben) vermieden wäre.

5) Onkel Tom's Hütte. Lieder und Balladen mit Pianofortebegleitung von Georg Linley. 1. Eliſa. 2. Georg. 3. Evangeline. 4. Eva. Leipzig, J. J. Weber.

Das Beſte ſind die Illuſtrationen; geringerern Kunſtwerth hat die etwas dilettantiſche Muſik.

6) Deutſches Liederhorn. Eine Sammlung ausgewählter Volkslieder für das Pianoforte, bearbeitet und herausgeg. von C. F. Pax. Berlin, Leo. (1. Liefer. 6 Sgr.)

Deutſche Kernlieder für Jedermann, zum Spielen wie zum Singen eingerichtet. Sehr zu empfehlen.

2. Klaviermuſik.

Für die Elementarſtufe mögen diesmal nur empfohlen ſein: Brauer's Fünfzehn Uebungsſtücke für das Pianoforte, ſämmtlich auf die Tonleiter gegründet ꝛc. 9 Sgr. Leipzig, C. Merſeburger; — L. Erk's und C. E. Pax's Auswahl kleiner, leichter Uebungsſtücke für den erſten Unterricht im Pianoforteſpiel, 3 Hefte à 25 Sgr. Leipzig, C. F. Peters; — Greßler's Pianoforteſchule, eine genetiſche Folge techniſcher Uebungen und kleiner Stücke ꝛc. 6 Liefer. à 20 Sgr. (zuſammen 3 Thlr.) Langenſalza, Schulbuchhandlung des Thür. Lehrervereins.

Für mittlere und höhere Stufen verdient eine vorzügliche Beachtung: Bibliothek ausgewählter claſſiſcher Compoſitionen für das Pianoforte. Mit Fingerſatz verſehen und ſorgfältig revidirt von mehreren praktiſchen Tonkünſtlern. 6 Hefte à 5 und 7½ Sgr. Berlin, Leo.

Auf andere Klavierwerke einzugehen, verbietet diesmal der Raum.

D. Hülfsmittel für den Geigenunterricht.

Sehr zu empfehlen iſt: C. G. Straub's kurze Anleitung zum Violinſpielen für Lehrer und Lernende, nebſt 46 ſtufenmäßig geordneter Duetten für die erſten Anfänger. II. Aufl. Eßlingen, C. Weychardt. 1852. (geh. 24 Sgr.)

Digitized by Google

VIII.

T u r n e n.

B e a r b e i t e t

von

C. S ch u l z e.

---

1 8 5 1.

Adolf Spieß, T u r n b u ch f ü r S ch u l e n, als Anleitung für den Turnunterricht durch die Lehrer der Schulen. Zweiter Theil. Die Uebungen für die Altersſtufe vom zehnten bis ſechzehnten Jahre bei Knaben und Mädchen. Baſel, Schweighauſer'ſche Buchhandl. 1851. 8. (VI u. 503 S.) (I. u. II. Thl. 3 Thlr. 21 Sgr.)

Indem wir auf den III. Jahrgang unſeres „pädagog. Jahresberichts" S. 316 verweiſen, wo wir bereits des erſten Theiles obigen Werkes lobend gedachten, geben wir ein kurzes Inhaltsverzeichniß der im II. Th. aufgeſtellten Uebungen. — Ordnungsübungen dritter Stufe. Freiübungen dritter Stufe. Ordnungs- und Freiübungen vierter Stufe. Reigen und Tanz. Schwebeübungen. Seilübungen. Springen. Hantelübungen. Uebungen mit den Handklappern, mit dem kleinen Schwungſeil, Stemmübungen, Bockſpringen, Hangübungen, Stabſpringen, Gerwerfen. — Wir wünſchen wiederholt den Schriften Spieß's weitere Verbreitung, da ſie unter allen erſchienenen Turnſchriften einzig und allein das Schulturnen in einer Weiſe behandeln, die faſt nichts zu wünſchen übrig läßt. Den Meiſter bekunden tactvolle Auswahl und Ordnung der Uebungen, unter denen vorzugsweiſe die Gemeinübungen, wegen ihres Einfluſſes auf das Gefühl für's Schöne (Ebenmaß und Gleichmaß), ſowie wegen ihres moraliſchen Einfluſſes (Erziehung zum Gehorſam und zur Unterordnung unter ein Ganzes) der Beachtung aller Turnlehrer hiermit empfohlen ſind.

1 8 5 2.

1) **M. Kloß**, Director der K. Turnlehrerbildungsanſtalt zu Dresden, K a t e c h i s m u s d e r T u r n k u n ſ t. Ein Handbüchlein für Jedermann. Mit 63 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig, Weber. 1852. 8. (172 S. 15 Sgr.)

Digitized by Google

Die Herausgabe des Buches iſt durch den Verleger deſſelben veranlaßt, in deſſen Verlage bereits eine Anzahl verſchiedener „illuſtrirter Katechismen" erſchienen iſt. Eine eigentliche Turnlehre kann und ſoll es nicht ſein; es enthält indeſſen ſo viel, daß für Laien, die ſich mit dem Turnen vorläufig bekannt machen wollen, auslangende Fingerzeige und Winke gegeben ſind, die zum Wegräumen von heute noch vielfach gäng und gäben Vorurtheilen dienen und friſche Mannſchaft ins Turnlager herüberführen können. Der Verf. ſpricht in 6 Abſchnitten 1) über Zweck und Bedürfniß des T.s und über die Bedingungen, unter denen das T. ſeinem Zwecke entſpricht, 2) über die Geſchichte des T.s, 3) über Freiübungen, 4) über Uebungen mit Handgeräthen, 5) über Rüſtübungen, 6) über Schwimmen, Schlittſchuhlaufen, Fechten und Turnſpiele. Den Anhang bildet ein kurzer Abriß der Literatur des Turnens.

2) **G. A. W. Gramcko**, Turnlehrer am Altonaer Turnverein, Turntafeln für öffentliche Turnplätze u. Privatanſtalten, enthalt. eine Sammlung von 455 ſorgfältig geordneten und mit kurzer Anleitung für Vorturner begleiteten Uebungsſtücken. Altona, in Commiſſ. bei A. Lehmkuhl u. Comp. 1852. (3 Bogen. 12 Sgr.)

Tab. I. enthält, in 4 Stufen abgetheilt (I. St. 27, II. St. 36, III. St. 44, IV. St. 45 Uebg.), die Uebungen am Reck; — Tab. II. die Uebg. am Barren in 4 Stufen (I. St. 22, II. St. 28, III. St. 30, IV. St. 28 Uebg.); — Tab. III. die Uebg. am Schwingel in 4 Stufen (I. St. 33, II. St. 22, III. St. 22, IV. St. 22 Uebg.); — Tab. IV. die Uebg. an Tauen, Stangen und Maſten; — Tab. V. — an Leitern in 2 Stufen (I. St. 23, II. St. 23 Uebg.); — Tab. VI. Springübungen. — Gegen Wahl und Folge der Uebungen läßt ſich nichts ſagen. Die kurzen, den einzelnen Uebungen beigefügten Angaben der Hilfen machen dieſe Tabellen zu einem praktiſchen Anhalt für Vorturner. Nur wäre eine Tabelle gutgewählter Freiübungen eine wünſchenswerthe Zugabe geweſen.

3) **K. F. Badewitz**, Director der K. K. Turnſchule und Lehrer an der ſiebenbürg.-ſächſiſchen Rechtsakademie in Hermannſtadt, die Erziehung zur Volkswohlfahrt, mit beſonderer Berückſichtignng der Leibeserziehung. Leipzig, G. Remmelmann. 1852. gr. 8. (87 S. 12 Sgr.)

Die kleine Schrift, die durchweg von Wärme für die Sache der Volksſchule und ihrer Lehrer, ſowie dafür zeugt, daß auch in Oeſterreich das Unterrichtsweſen entſchiedene Fortſchritte machen will, zerfällt in 4 Abſchnitte, deren I. ſich allgemein über Volk und Schule, über Zuſammenhang geiſtiger und leiblicher Erziehung, über den gegenwärtigen Zuſtand der Leibeserziehung und über Geſchichtliches des Turnens ausläßt, wobei der Verf. — worüber wir uns freuen — der Spieß'ſchen Schule vor allen den Vorzug giebt. In Bezug auf den nationalen Werth des Turnens ſagt der Verf. in der Einleitung ſehr wahr: „Die Scheu, dem Volke eine über ſein vermeintliches Bedürfniß hinausgehende Bildung zu verleihen, iſt in der jetzigen Zeit nicht allein vergeblich, ſondern auch verbrecheriſch." — Der II. Abſchnitt nennt „Luft, Reinlichkeit und Bewegung Grundlagen des leiblichen und Träger des geiſtigen Wohlſeins." Der

Digitized by Google

III. Abſchnitt verbreitet ſich über den Unterſchied der pädagog. und Heilgymnaſtik und giebt die Grundzüge des Unterrichts, wobei der Verf. auf zwei neue Turngeräthe, den Schubkarren und den Sandſack aufmerkſam macht, und den wohl zu beherzigenden Rath ertheilt, beim Turnunterrichte mehr auf ſelbſtbewußte Ausübung, d. h. auf eine, freilich nicht pedantiſche und zu gründliche Kenntniß der menſchlichen Bewegungsmittel Rückſicht zu nehmen. IV. Abſchn. Bildungsdurſt und geiſtige Bildungsmittel für das Alter. Oeffentl. und Familienleben. Koſtenbedenken.

4) J. Stiggeler, das Turnen, ſein Einfluß und ſeine Verbreitung. Bern. 8. (Geh. 12½ Sgr.)

5) F. G. Gehricke, Jugendſpiele, Beluſtigungen für jede Jahreszeit. Ein Buch für Knaben und Mädchen jeden Alters. Deſſau, 8. (15 Sgr.)

Digitized by Google

IX.

Ueber die äußern Angelegenheiten der Volksſchule und ihrer Lehrer.

Erſtes Kapitel.

Geſtaltung des Schulweſens in den einzelnen deutſchen Staaten.

I. Preußen.

Nach dem, was wir in unſerm vorjährigen Berichte (Bd VI, S. 262 ff.) über die auf Schulangelegenheiten ſich beziehenden Kammer-Verhandlungen mitgetheilt haben, blieb dem Lehrerſtande wenig Hoffnung auf eine endliche Regulirung ihrer Verhältniſſe. In der That wirkten jene Verhandlungen ſo niederſchlagend auf die Lehrer, daß während der letzten Kammerſeſſion auch nicht ein Antrag von ihnen geſtellt, keine einzige Eingabe eingereicht wurde. *) Man hat reſignirt.

Nichts deſtoweniger ſind in beiden Kammern die brennendſten Schulfragen, wenn auch nur in wenigen Sitzungen, zur Verhandlung gekommen. Die erſte Debatte fand in der I. Kammer am 7. Februar 1852 ſtatt, und zwar über folgenden Antrag des Abgeordneten Dr. Klee: „Die Kammer wolle beſchließen, an die k. Staatsregierung den Antrag zu richten, baldigſt ein Geſetz einzubringen, durch welches die Steuerfreiheiten, wie ſie vor Erlaß der Verfaſſungsurkunde den Kirchenbeamten der evangeliſchen und römiſch-katholiſchen Kirche, ſowie den Schullehrern zugeſtanden, allgemein wieder hergeſtellt, reſp. die entgegenſtehenden geſetzlichen Beſtimmuugen aufgehoben werden.“ Herr Dr. Klee motivirte ſeinen Antrag dadurch, daß die Schullehrer größtentheils Diener der Kirche ſeien, daß das ihnen verſprochene „auskömmliche“ Gehalt durch Entziehung der Steuerfreiheit noch herabgeſetzt, ſtatt eines Plus ein Minus ihnen geworden, daß demnach die dürftige Lage derſelben, ſtatt verbeſſert zu werden, verſchlimmert

*) Und es lebten zu Ende des Jahres 1851 in Preußen 30,865 Volksſchullehrer, 4187 Bürgerſchullehrer, 1664 Gymnaſiallehrer.

Digitized by Google

worden ſei. Schon in der über den Antrag vorberathenden Kommiſſion waren mehrere Stimmen dagegen, obgleich auch andere die Steuerbefreiung der Schullehrer für einen Act der Gerechtigkeit erklärten. Namentlich machte der Finanzminiſter geltend, daß die Staatskaſſe von den Schullehrern im J. 1851 69,328 Thlr. 15 Sgr. an Steuern erhoben *), dieſe demnach, wenn jener Antrag angenommen würde, verloren gingen.

Aus der in der Kammer ſelbſt darüber geführten Debatte theilen wir auszugsweiſe nur das mit, was die Schule betrifft. Nachdem Hr. Dr. Klee ſeinen Antrag vertheidigt und beſonders hervorgehoben hatte, daß die Beſteuerung der Schullehrer als eine Ungerechtigkeit angeſehen werden müſſe, erklärte ſich der Hr. Finanzminiſter dagegen; eben ſo auch Hr. Heuſer, aber aus dem Grunde, weil die Befreiung von Steuern den Lehrern nur eine ungenügende Hülfe gewähre; er verlange ein „auskömmliches" Gehalt für ſie; er ſei ohne Sorge für die Herbeiſchaffung deſſelben, denn wo man Millionen für diplomatiſche Zwecke, die unbekannt, und Hunderttauſende an Geſandte gäbe, deren Wirkſamkeit ihm wenigſtens ſehr verborgen geblieben ſei, da ſei auch Geld für das harte Brot, welches die Lehrer und Geiſtlichen verdienten. Er wünſche für dieſe keine Bevorzugung, ſondern gerechte Belohnung für ihre Arbeit: ein auskömmliches Gehalt.

Hr. v. Bethmann-Hollweg für den Antrag; die dürftige Lage der Schullehrer ſtehe in offenbarem Widerſpruch mit dem Berufe dieſer Männer; die Bildung der größern Maſſe unſeres Volkes, nach Geiſt und Herz, liege in ihrer Hand, und ſomit die Zukunft unſeres Landes. Auch die Schullehrer der Juden und Diſſidenten dürften darum von der in Antrag geſtellten Bevorzugung nicht ausgeſchloſſen werden.

Der Hr. Cultusminiſter dagegen. Die Gehaltsverbeſſerung der Lehrer falle den Communen zur Laſt; eine geſetzliche Beſtimmung anderer Art ſei

---

*) Dieſe Summe wurde in folgender Weiſe aufgebracht: Es waren notirt in Betreff der Klaſſenſteuer:

Klaſſe	von den Geiſtlichen				von den Lehrern
1	zu 144	Thlr.	7	Perſ.	0
2	96	„	6	„	1
3	48	„	120	„	4
4	24	„	115	„	33
5	18	„	1292	„	58
6	12	„	1938	„	194
7	8	„	1737	„	429
8	6	„	1390	„	1169
9	4	„	1110	„	2716
10	3	„	7443	„	4159
11	2	„	436	„	11621
	1	„	147	„	1745
	½	„	129	„	9088

Dieſterweg macht zu dieſer Ueberſicht die ſarkaſtiſche Bemerkung: „Wenn einem Einer geſagt hätte, es wäre möglich, die Elementarlehrer zum Zuſammenſchießen von jährlich 70 oder auch nur 20 Tauſend Thalern zu vermögen, ſo würde man dieſes für ſchlechthin unmöglich erklärt haben. Aber ſiehe da, das Unmögliche iſt nicht nur möglich, ſondern wirklich geworden."

Digitized by Google

nicht wünſchenswerth; durch die Heranziehung jener dazu Verpflichteter ſei zu hoffen, daß dem Bedürfniſſe derjenigen Lehrer, die wirklich ein unzureichendes Gehalt hätten und deren Looſe er ſeine volle Theilnahme widme, allmählich werde abgeholfen werden.

Hr. v. Raumer (Düſſeldorf) dagegen; die Steuerverpflichtung ſei ein allgemeines Geſetz, wovon keine Ausnahme gemacht werden dürfte; auch ſchlöſſe der Antrag die Schullehrer der diſſentirenden Gemeinden aus, es dürfe aber keiner wegen ſeines Glaubens in bürgerlichen Dingen zurückgeſetzt werden.

Hr. v. Humbert will die jetzige Beſteuerung der Geiſtlichen und Schullehrer fortgeſetzt, den Ertrag der Steuer aber zu Verbeſſerung ſchlecht dotirter Pfarr- und Schulſtellen verwandt wiſſen.

Hr. Stahl für den Antrag; die Steuerfreiheit der Geiſtlichen ſei ein wohlerworbenes Recht, eine Dotation der Kirche; für die Schullehrer ſpreche zwar nicht in gleicher Weiſe ein wohlerworbenes Recht, wohl aber die äußerſte Noth. Für einen großen Theil des Standes der Schullehrer ſei es allerdings eine bittere Ironie der Nemeſis, daß ſie von allen vermeintlichen Errungenſchaften nichts behalten hätten, als die Beſteuerung, aber die äußerſte Noth ſei kein Bildungs- oder Beſſerungsmittel für die Schullehrer und die Anbahnung der Reform, deren die Schule ſo ſehr bedürftig ſei.

Hr. v. Vincke dagegen, aus dem wichtigen Grunde, weil das Geſetz aufrecht erhalten, das Volk zur Geſetzlichkeit erzogen werden müſſe, was nur möglich ſei durch ſtrengſte Beobachtung der Geſetze.

Hr. v. Gerlach dafür; die Schullehrer möchten die Früchte der Saat, der Revolution, die ſie geſäet, nun genießen; aber die chriſtliche Kirche ſei die Mutter nicht nur jedes einzelnen Chriſten, ſondern die Mutter Deutſchlands und insbeſondere die Mutter Preußens; wer die evangeliſche Kirche ſchwächen wolle, wüthe in Preußens Eingeweiden, ſei es durch Unglauben oder Indifferenz oder durch Plünderung.

Nach geſchloſſener Debatte wurde mit Namensaufruf abgeſtimmt: 63 waren für den Klee'ſchen Antrag, 73 dagegen; er wurde mithin verworfen und es bleibt demnach bei der geſetzlichen Beſtimmung der Steuerpflicht. — In einer der folgenden Sitzungen genehmigte die erſte Kammer die Poſition einer Unterſtützung ſchlecht beſoldeter Elementarlehrer von 20,000, gering beſoldeter Elementarlehrer von 50,000 Thlrn. für 1852. Es bleibt alſo doch immer noch gegen früher ein Minus von ca. 20,000 Thlrn.

In der II. Kammer war es Harkort, welcher durch ſeinen Antrag, „die Staatsregierung zu veranlaſſen, das verheißene Unterrichtsgeſetz vorzulegen,“ am 24. u. 26. Febr. 1852 zwei Berathungen über den wichtigen Gegenſtand hervorrief, denen wir Folgendes entnehmen. Nachdem der Antragſteller ſeinen Antrag trefflich motivirt und namentlich darauf hingewieſen hatte, daß von der Annahme deſſelben auch die verbeſſerte ökonomiſche Lage der Lehrer abhange; nachdem ferner Hr. Superintendent Bieck von Küſtrin dagegen und Hr. Urlichs dafür geſprochen hatten, nahm der Hr. Unterrichtsminiſter das

Wort. Es ſei allerdings auf den Erlaß eines Unterrichtsgeſetzes ſo lange zu denken, als nicht die betreffenden Beſtimmungen im geſetzlichen Wege abgeändert ſeien. „In dieſem Augenblicke möchte ich dem Wunſche eines baldigen Erlaſſes des Unterrichtsgeſetzes die Bemerkung entgegenſtellen, daß ich nach reiflicher Prüfung der Sache und mit Zuſtimmung vieler Perſonen, welche ſich früher für den ſchleunigen Erlaß eines Unterrichtsgeſetzes intereſſirten, der Anſicht bin, das Geſetz, wenn es jetzt erlaſſen werden müßte, könne nicht anders lauten, als: es bleibt im Weſentlichen bei den Beſtimmungen, welche wir jetzt haben. Sowohl innere als äußere Veränderungen im Schulweſen ſind nicht als Folge eines Geſetzes, ſondern von der Einwirkung der Behörden zu erwarten. Jene ſind beſonders dringlich. In unſern Schulen iſt Vieles mangelhaft, Vieles aber auch ſehr gut. Mangelhaft zunächſt iſt in mancher Beziehung die Einrichtung unſerer Seminare. Es iſt unzweifelhaft, daß auf dieſen Seminarien die Schüler überladen werden mit einer Menge ihnen ganz unnützer Kenntniſſe. Ich ſpreche dieſes ganz unbefangen aus, ohne zu fürchten, hier ähnlichen Angriffen ausgeſetzt zu ſein, wie ſie in Zeitungsartikeln zuweilen vorkommen, daß man darauf ausgehe, die Seminariſten zu verdummen. Gerade die jetzige Einrichtung führt zu ihrer Verdummung, indem man ſie mit Kenntniſſen überladet, die ihrem Faſſungsvermögen und ihrem künftigen Standpunkte unangemeſſen ſind. Ich erlaube mir, darauf hinzudeuten, daß noch in neueſter Zeit auf Seminarien, die keineswegs zu den ſchlechtern gehören, ſondern in vieler Hinſicht auf einem guten Standpunkte ſtehen, die ſich aber noch nicht haben entſchließen können, den alten Weg völlig zu verlaſſen, den Seminariſten Vorträge gehalten wurden über Propädeutik, Pſychologie, Logik, vergleichende Geſchichte der Pädagogik. Ueber dieſe Gegenſtände ſind ihnen Vorträge gehalten worden, durchflochten mit lateiniſchen und andern gelehrten Ausdrücken. Ich frage, ob dieß die Art iſt, künftige Volksſchullehrer angemeſſen auszubilden.“ Hier ſei Vieles zu ändern, wie auch an den Volksſchulen, die an zu großer Ausdehnung der Lehrgegenſtände litten.

Auch in Betreff der äußern Verhältniſſe müſſe etwas geſchehen; aber weder dem Einen noch dem Andern könne durch ein neues Unterrichtsgeſetz abgeholfen werden. Er ſagt deshalb noch zum Schluſſe: „Ich habe mich für verpflichtet gehalten, zu erklären, daß ich für den Augenblick weder im Stande, noch Willens bin, ein allgemeines Unterrichtsgeſetz vorzulegen, daß ich aber die bezeichneten Punkte einer reiflichen Erwägung zu unterziehen mich für verpflichtet halte, und daß ich Willens bin, und, wie ich glaube, auf Grund der beſtehenden Beſtimmungen im Stande bin, auch abgeſehen von dem Erlaß eines ſolchen Geſetzes etwas und, wie ich hoffe, etwas Erhebliches für die Verbeſſerung des Schulweſens zu thun.“

Weiterhin ergriff der Hr. Miniſter noch einmal das Wort. Es komme hauptſächlich bei der Verbeſſerung des Schulweſens auf die Einpflanzung einer religiöſen Geſinnung an. In dieſer Beziehung ſei aber auch die Sache ſehr gut eingerichtet; der Staat habe die Leitung des

Digitized by Google

Schulweſens, es ſei aber verfaſſungsmäßig und hergebracht, die Leitung kirchlichen Organen anzuvertrauen; ihrer bediene ſich der Staat ausſchließlich, um die innern Angelegenheiten der Schule zu leiten.

Hr. v. Vincke erwidert darauf, daß es unrichtig ſei, wenigſtens was Weſtphalen betreffe, wenn man ſage, die Schule werde allein von kirchlichen Organen geleitet; auch die Ortsbehörde und der Landrath nähmen daran Antheil. Uebrigens komme es ihm „wie ein Hohn gegen die Verfaſſung“ vor, wenn der Hr. Miniſter ſage: „ſo lange die Verfaſſung nicht auf geſetzlichem Wege abgeändert worden, iſt der Erlaß des Unterrichtsgeſetzes eine verfaſſungsmäßige Ausſicht.“ Er, der Redner, wiſſe nichts von verfaſſungsmäßigen Ausſichten, wohl aber kenne er verfaſſungsmäßige Verpflichtungen. Halte die Regierung eine Abänderung für nothwendig, ſo habe ſie ein bezügliches Geſetz einzubringen; halte ſie ſie nicht für nöthig, ſo habe ſie der Vorſchrift der Verfaſſung unbedingt zu genügen.

Der Hr. Miniſter erwiderte darauf, daß es dazu einer Ueberlegung nicht von Monaten, ſondern von Jahren bedürfe. Hr. v. Bodelſchwingh ſtimmt demſelben bei; er erwarte von einem allgemeinen Schulgeſetze ſehr wenig für das wahre Wohl der Schule. Hr. Simſon betont die Pflicht der Regierung, ein Unterrichtsgeſetz, nicht in beliebigen künftigen Zeiten, ſondern ungeſäumt vorzulegen.

Das Reſultat der Verhandlungen war die Verwerfung des Harkort'ſchen Antrages mit 152 gegen 127 Stimmen. *)

Obgleich nun die Ausſicht auf ein Unterrichtsgeſetz einſtweilen auf's Ungewiſſe hinausgerückt iſt, ſo hat doch der Hr. Cultusminiſter bereits den Anfang gemacht, eine durchgreifende Reform der Beſoldungsverhältniſſe der Volksſchullehrer vorzunehmen. Die von den Bezirks-Schulbehörden eingeforderten Tabellen über das Einkommen der vorhandenen Lehrerſtellen und die Auskunft darüber, wie hoch das Einkommen des Lehrers ſein müſſe, wenn er beſtehen ſolle, und wie viel die Gemeinde und der Staat zuſchießen müſſe, liegen aus allen Theilen der Monarchie vor. Es iſt auch bereits, theils freiwillig, theils in Folge dringender Mahnungen Seitens der Regierungen, der Anfang mit einer Beſſerſtellung der Lehrer in mehreren Städten gemacht worden, ſo in Halle, Merſeburg, Naumburg, Zeitz u. a.

Eine beſondere Sorgfalt widmet die Regierung den Seminarien, deren bisherige innere und äußere Einrichtung gewiß in nicht gar langer Zeit bedeutende Modificationen erleiden dürfte. Die Verlegung derſelben aus größeren Städten nach kleineren nimmt ihren Fortgang, und ſo iſt denn endlich auch nach Beſchluß des brandenburgiſchen Provinzial-Schulcollegii den 1. October das Berliner Seminar — nicht nach Potsdam, ſondern nach Brandenburg verlegt worden und zwar in die Gebäude der aufgelöſten Ritter-Akademie. Auf die Seminare beziehen ſich drei Miniſterial-Verfügungen, von denen die eine, vom 2. Januar 1852, die Weckung des Sinnes für ernſte, religiöſe Muſik und für den edleren

*) Näheres darüber ſ. in den Rh. Bl. 46. Bd. 1. Hft.

Volksgeſang, die andern, von demſelben Datum, die Abſtellung von Mißbräuchen bei Aufnahme von Schulamts-Aſpiranten, und die dritte, vom 9. Juli 1852, die Förderung der privaten Vorbildung von Schulamts-Kandidaten außerhalb der Seminarien zum Zweck hat.

Das verfloſſene Jahr hat dem preußiſchen Staate auch das erſte öffentliche Lehrerinnen-Seminar gebracht. Unterm 24. Juli erließ der Cultusminiſter ein Rundſchreiben, worin er den Regierungen anzeigt, daß das von dem Fürſten von Schönburg-Waldenburg zu Droyſſig (im Kreiſe Weißenfels) gegründete Lehrerinnen-Seminar am 1. Octbr. als öffentliches Seminar für die Ausbildung von evangeliſchen Elementarlehrerinnen für ſämmtliche Provinzen der Monarchie beginnen und bis auf Weiteres unter der unmittelbaren Aufſicht und Leitung ſeines Miniſteriums ſtehen wird. Weiter heißt es: „Das Seminar hat den Zweck, auf dem Grunde des evangeliſchen Bekenntniſſes chriſtliche Lehrerinnen für den Dienſt an gewöhnlichen Elementar- und Bürgerſchulen vorzubilden, wobei nicht ausgeſchloſſen wird, daß die in ihm vorgebildeten Lehrerinnen nach ihrem Austritt die Erlaubniß erhalten, in Privatverhältniſſen für chriſtliche Erziehung und Unterricht thätig zu werden. Der Unterricht erſtreckt ſich auf alle für dieſen Beruf erforderlichen Kenntniſſe und Fertigkeiten, Handarbeiten und Betheiligung an der Führung des Hausweſens mit eingeſchloſſen. Das Leben in der Anſtalt wird auf dem Grunde des Wortes Gottes und chriſtlicher Gemeinſchaft ruhen u. ſ. w." Es ſind zunächſt 20 Seminariſtinnen aufgenommen worden; ihre Zahl kann jedoch verdoppelt werden, da die Räumlichkeiten ꝛc. dieß geſtatten. Das von dem Fürſten darauf verwendete Kapital beträgt mehr als 25,000 Thlr., ſo daß dem Staate nur ein jährlicher Zuſchuß von etwa 900 Thlrn. verbleibt.

Das Breslauer Lehrerinnen-Seminar hat ſeinen erwünſchten Fortgang. Am 4. Octbr. 1852 wurden abermals 14 Zöglinge nach vorhergegangener umfaſſender und gut beſtandener Prüfung entlaſſen. Einen ausführlichen Bericht über dieſelbe ſowie über die ganze Einrichtung des Seminars liefert die Schleſ. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 17, 18 u. 23.

Auch nach andern Richtungen hin ſchreitet man in Preußen vorwärts. Für die Provinz Preußen iſt die Errichtung einer höhern landwirthſchaftlichen Lehranſtalt in der Vorbereitung begriffen. Die preußiſche Monarchie wird alsdann 6 ſolcher Inſtitute beſitzen. Zur Zeit beſtehen dergleichen: in Schleſien zu Proskau, in Pommern zu Eldena und Regenwalde, in Brandenburg zu Möglin und in der Rheinprovinz zu Poppelsdorf bei Bonn, außerdem 30 Ackerbauſchulen und andere landwirthſchaftliche techniſche Lehrinſtitute in ſämmtlichen Provinzen.

Unterrichts- und Erziehungsanſtalten für Blinde befinden ſich jetzt 7 im ganzen Staate mit 141 Zöglingen (bis Ende 1851), und zwar in Brandenburg zu Berlin, in Pommern zu Stettin, in Preußen zu Königsberg, in Schleſien zu Breslau, in Weſtphalen zu Soeſt und Paderborn und die Eliſabethſtiftung in der Rheinprovinz.

Digitized by Google

Ueber die Landſchule in der letztgenannten Provinz veröffentlicht d. Mecklenb. Schulb. in Nr. 10 u. 11 einen leſenswerthen Aufſatz, der ſich über die äußere Stellung, die Hülfslehrer und die innere Einrichtung der Landſchule verbreitet.

II. Oeſterreich.

Wenige Staaten ſind ſo neugekräftigt aus den Bewegungen der letzten Jahre hervorgegangen, als Oeſterreich. Ueberall wird rüſtig, wenn auch in aller Stille, gearbeitet, nirgends ſtört ungeſchicktes Hineintappen die großartige Regeneration, ſo im weltlichen, wie im geiſtigen Gebiete. Namentlich iſt es auch die Reform des Schulunterrichts, welche man mit regem Eifer und großer Ausdauer begonnen hat, und die um ſo mehr überraſcht, je geräuſchloſer ſie vor ſich geht und je unklarer die Vorſtellungen waren, die man bisher in dem proteſtantiſchen Norddeutſchland von dem „barbariſchen" katholiſchen Schulweſen des Kaiſerſtaates hatte. Schon in unſerm vorjährigen Berichte theilten wir mit, daß für die Einführung tüchtiger Unterrichtsmittel geſorgt werde; dieß iſt in noch ausgedehnterem Maaße in dem vergangenen Jahre geſchehen und wird in einer Weiſe fortgeſetzt, über die ſich der Freund der Schule nur freuen kann. Von ganz entſchiedenem Einfluſſe auf die Hebung des Lehrerſtandes ſind die zahlreichen Conferenzen geweſen, deren Berathungen nicht ſpurlos verhallten, ſondern den betreffenden Behörden Veranlaſſung boten, die ausgeſprochenen Anſichten und Wünſche bei der Reorganiſation der Schule zu berückſichtigen. Selbſt in Bezug auf die Verbeſſerung der äußern Lage des Lehrerſtandes iſt in der letzten Zeit mehr geſchehen, als man frühern Erfahrungen gemäß erwarten konnte.

Von beſonderem Intereſſe ſind zwei Miniſterial-Erlaſſe, von denen der eine ſich dahin ausſpricht, daß jede Volksſchule vollſtändig 3 Klaſſen beſitzen müſſe, jedoch in keinem Lehrzimmer mehr als 100 Schüler beiſammen ſein dürften, und wo ſich mehr Schüler für eine Klaſſe vorfinden, die Gegenſtände in zwei Lehrzimmern vorgetragen werden müſſen.

Ungleich wichtiger iſt ein anderer vom 30. April 1852, der, davon ausgehend, daß der öftere Wechſel der Lehrer in den Volksſchulen für das wichtige Geſchäft der Jugendbildung ſehr nachtheilig ſei, zur Verhütung deſſelben Folgendes verordnet: 1. An den Volksſchulen Wiens ſoll es für die künftige Zeit als Regel gelten, daß die Lehrer durch mehrere Klaſſen mit den Kindern aufſteigen; wo dieß die Unfähigkeit einzelner Lehrer nicht zuläßt, ſollen wenigſtens bis einſchließlich der 3. Klaſſe nicht ohne Noth öfter als dreimal die Lehrer gewechſelt werden. 2. Die Verwendung der Lehrer in den einzelnen Klaſſen hat ſich nicht nach der Dienſtzeit, ſondern nach der individuellen Befähigung zu richten. Der Lehrer in einer untern Klaſſe ſoll ſich jedoch alle Kenntniſſe für die höhern Klaſſen zu erwerben trachten, nicht nur aus dem Grunde, um auch in dieſe aufſteigen zu können, ſondern auch darum, weil er erſt dann recht zweckmäßig zu lehren im Stande ſein wird, wenn er das Ganze des Volksſchulunterrichts inne hat. 4. Zur Erzielung der Einheit im Unterricht ſoll jeder Oberlehrer monatliche

Digitized by Google

Conferenzen mit den Unterlehrern halten und ſich mit ihnen über den Lehrplan, die Unterrichtsweiſe, den behandelten Lehrſtoff, die Lehrmittel, die erzielten Fortſchritte, das ſittliche Verhalten der Schüler u. ſ. w. beſprechen.

Der Kaiſerſtaat beſaß im Jahre 1849 folgende Bildungsanſtalten: 9 Univerſitäten, 42 Akademien und Kunſtſchulen, 33 Lyceen, 91 theologiſche und 75 philoſophiſche Lehranſtalten, 314 Gymnaſien, 337 Specialſchulen, 1370 Lehranſtalten für allgemeinen Unterricht, 125 Kinderbewahranſtalten, 380 Hauptſchulen (mit Ausſchluß Ungarns), 18,165 Trivialſchulen, 2844 Mädchenſchulen und 11,772 Wiederholungsſchulen. — Nach den verſchiedenen Landesſprachen beſtanden 6478 deutſche, 6585 italieniſche, 1782 böhmiſche, 1134 magyariſche, 1052 mähriſche, 741 rutheniſche, 533 wallachiſche, 491 polniſche, 387 ſerbiſche, 265 kroatiſche, 64 ſloveniſche, 8 ſlovakiſche, 4 griechiſche, 2 armeniſche und 4558 gemiſchte Schulen. — Im Jahre 1851 gab es in Oeſtreich 271 evangeliſche Volksſchulen mit 316 Lehrern und Gehülfen, und zwar in Niederöſtreich 5, in Oberöſtreich 17, in Böhmen 57, in Mähren 30, in Schleſien 43, in Galizien und Bukowina 79, in Steiermark 7, in Kärnthen 31 und im Küſtenland 2.

Bezüglich der Bildungsanſtalten für Taubſtumme hat Oeſterreich in den letztverfloſſenen zwei Decennien viel gethan. Bis zum Jahre 1830 hatte die Geſammtmonarchie nur erſt 7 Taubſtummenanſtalten, deren Zahl ſich bis zum Jahre 1840 auf 12 vermehrte, und mit dem Schluſſe des letzten Jahrzehends zählte Oeſterreich deren 20, und zwar in Niederöſtreich 2 mit 100 Zöglingen, Oberöſtreich 2 mit 80 Z., Böhmen 1 mit 70 Z., Ungarn nebſt Siebenbürgen, Kroatien, Slavonien und der Militairgrenze 2 mit 100 Z., Lombardei und Venedig 5 mit 100 Z., Mähren und Schleſien 2 mit 70 Z., Galizien 2 mit 50 Z., Tirol 1 mit 50 Z., Steiermark 1 mit 50 und Illyrien 2 mit 20 Z., zuſammen 690 Zöglinge, freilich immer noch wenig genug im Verhältniß zu der ganzen Zahl der im bildungsfähigen Alter ſich befindlichen 7741 Taubſtummen. Die bisherige Beobachtung, daß nämlich in den gebirgigen Ländern immer die meiſten Taubſtummen angetroffen werden, beſtätigt ſich, da in Steiermark auf eine Million Einwohner 2239, in Oberöſterreich 1454 kommen, während im Durchſchnitt von einer Million des geſammten Staats nur 780 taubſtumm ſind.

Ueber das Schulweſen in den einzelnen Staaten und Provinzen heben wir noch Folgendes hervor:

1. Niederöſterreich. Hier befanden ſich im J. 1851 1149 katholiſche Volksſchulen, unter ihnen, der Unterrichtsſprache nach, 2 böhmiſche und 4 gemiſchte. Alle Ortſchaften waren gehörig eingeſchult, und von den 179,191 ſchulfähigen Kindern beſuchten die Schule 173,603. Das Aufſichts- und Lehrerperſonal beſtand in 51 Schuldiſtrictsaufſehern, 979 Ortsſeelſorgern, 1142 Katecheten, 1174 Lehrern, 983 Unterlehrern und 156 Induſtriallehrerinnen. Die meiſten Schulen haben ihre eigenen Gebäude, ſo daß nur 86 gemiethet und 20 unentgeltlich dargeliehen ſind. Von 1202 Schulhäuſern befinden ſich 974 in einem guten Bauzuſtande.

Digitized by Google

2. Salzburg. In den 147 ausſchließlich katholiſchen Volksſchulen dieſes Herzogthums wurden 13,633 Kinder unterrichtet, während die Zahl der ſchulfähigen 14,117 betrug. Das Aufſichts- und Lehrerperſonal zählte 12 Schuldiſtrictsaufſeher, 119 Ortsſeelſorger, 160 Katecheten, 146 Lehrer, 53 Gehülfen, 20 Lehrerinnen, 13 Gehülfinnen und 15 Induſtriallehrerinnen. Es gab 93 eigene, 27 gemiethete und 26 unentgeltlich dargeliehene Schulgebäude, von denen ſich 98 in gutem Bauſtande befanden.

3. In Tirol und Vorarlberg beſtanden 1805 Volksſchulen, darunter eine jüdiſche und der Sprache nach 1002 deutſche, 793 italieniſche und 10 gemiſchte. Die Zahl der ſchulfähigen Werktagsſchüler betrug 108,643; jene der ſchulbeſuchenden 111,787, welches überraſchende Reſultat ſich dadurch erklärt, daß Viele, die nicht mehr ſchulpflichtig ſind, die Schule noch beſuchen. Das Aufſichts- und Lehrperſonal beſtand in 72 Schuldiſtrictsaufſehern, 1123 Ortsſeelſorgern, 1667 Katecheten, 1709 Lehrern, 739 Gehülfen und 183 Induſtriallehrerinnen. Das Unternehmen des katholiſchen Stammvereins zu Innsbruck, die Bildung eines Unterſtützungsfonds für Volksſchullehrer, hat mit einer erfolgreichen Theilnahme begonnen. In dem Schuljahre 18$\frac{50}{51}$ wurden 7 Bildungsanſtalten für Lehrerinnen eröffnet, nämlich in den Ordenshäuſern der engliſchen Fräulein zu Roveredo, Brixen und Meran, der Töchter des Herzens Jeſu zu Trient, der Urſulinerinnen zu Innsbruck und der barmherzigen Schweſtern zu Zams. Die Zahl der Präparandinnen betrug 121, von denen 60 allein auf Trient kommen, weil in der dortigen Diözeſe faſt überall abgeſonderte Mädchenſchulen beſtehen. Der Unterricht in dieſen Anſtalten erſtreckt ſich auf Religionslehre, bibliſche Geſchichte, die Bedeutung der kirchlichen Ceremonien, Anſchauungs-, Sprach- und Denkunterricht, Leſe- und Sprachunterricht mit ſchriftlichen Aufſätzen, Schreiben, Rechnen, weibliche Arbeiten, Naturkunde, Geographie, Geſchichte mit Beziehung auf das Vaterland, Zeichnen, Geſang, allgemeine und beſondere Erziehungslehre. Mit welcher Strenge bei der Prüfung verfahren wird, ergiebt ſich daraus, daß von den 121 Präparandinnen nur 59 als befähigte Unterlehrerinnen Zeugniſſe erhielten. Dieſe haben nach zurückgelegtem 20. Lebensjahre und nach einer wenigſtens einjährigen Dienſtleiſtung bei einer öffentlichen Schule die Lehrerprüfung zu beſtehen.

4. Unter den 547 katholiſchen Volksſchulen Steiermarks befinden ſich 386 mit deutſcher und 161 mit deutſcher und ſloveniſcher Unterrichtsſprache. In 3683 eingeſchulten und 1699 nicht eingeſchulten Ortſchaften wurden 113,674 ſchulfähige Kinder gezählt, von denen 89,127 die öffentlichen Schulen beſuchten. Das Aufſichts- und Lehrperſonal beſtand in 62 Schuldiſtrictsaufſehern, 551 Ortsſeelſorgern, 671 Katecheten, 630 Lehrern, 280 Gehülfen, 47 Induſtriallehrerinnen. In Steiermark ſieht man recht augenſcheinlich, welchen großen Einfluß die neu eingerichteten Conferenzen auf die Hebung des ganzen Lehrerſtandes gehabt haben. Aus einem offenen Schreiben des Volksſchulinſpectors Hermann (ſ. öſterr. Schulb. II. Jahrg. Beil. zu Nr. 15) geht hervor,

Digitized by Google

daß über alle Unterrichtsgegenſtände, über Schulzucht, äußere Verhältniſſe u. dgl. die umfaſſendſten Beſprechungen gepflogen wurden, und in Folge deſſen Manches in den Schulen ſelbſt anders und beſſer wurde. So haben in mehreren Schulen die Lautirmethode und das Taktſchreiben Eingang gefunden, der Schulbeſuch und die Behandlung der Kinder ſind beſſer geworden und in manchen Diſtricten haben ſich Büchercirkel gebildet. In dem ſchulräthlichen Schreiben, das einen höchſt günſtigen Eindruck macht, ſind ferner 26 Fragen zur Beſprechung empfohlen, ohne jedoch damit der freien Wahl von Thematen Eintrag zu thun.

5. Kärnten. Hier beſtanden im J. 1851 274 katholiſche Volksſchulen, von denen der Unterrichtsſprache nach 207 deutſch, 17 ſlaviſch und 50 gemiſcht waren. In 2575 eingeſchulten und 690 nicht eingeſchulten Ortſchaften wurden 32,240 ſchulfähige Kinder gezählt, von denen 21,075 die Schule beſuchten. Das Aufſichts- und Lehrperſonal beſtand aus 24 Schuldiſtrictsaufſehern, 352 Ortsſeelſorgern, 288 Katecheten, 303 Lehrern, 58 Gehülfen, 12 Induſtriallehrerinnen.

6. Im Herzogthum Krain beſtanden im J. 1851 105 katholiſche Volksſchulen, darunter 11 deutſche, 61 ſlaviſche und 33 gemiſchte. Eingeſchulte Ortſchaften gab es 1678, nichteingeſchulte 1721. In allen Ortſchaften wurden 57,629 ſchulfähige Kinder gezählt; von dieſen beſuchten 12,296 die beſtehenden Schulen; es blieben ſonach 45,333 (!) ohne Schulunterricht, von denen jedoch ein großer Theil von der Seelſorgegeiſtlichkeit in Sonntags- und Privatſchulen unterrichtet wird. Die Urſache, daß mehr als der vierte Theil der ſchulfähigen Jugend ohne ordnungsmäßigen Unterricht bleibt, liegt in dem Mangel an Schulen, an deren Errichtung mit Eifer gearbeitet wird. Das Aufſichts- und Lehrperſonal beſtand in 21 Schuldiſtrictsaufſehern, 102 Ortsſeelſorgern, 116 Katecheten, 121 Lehrern, 19 Gehülfen, 33 Induſtriallehrerinnen.

7. Im Küſtenlande ſieht es nicht viel beſſer aus. Dort beſtanden 249 Vorſchulen, darunter 95 italieniſche, 21 ſlaviſche, 90 deutſch-italieniſche, 14 deutſch-ſlaviſche und 29 italieniſch-ſlaviſche. Von den 66,242 ſchulfähigen Kindern beſuchten nur 19,789 (!) die Schule. Das Aufſichts- und Lehrperſonal beſtand in 41 Schuldiſtrictsaufſehern, 370 Ortsſchulinſpectoren, 202 Katecheten, 303 Lehrer und Lehrerinnen, 68 Gehülfen, 77 Induſtriallehrerinnen.

8. Böhmen. Im Schuljahre 1850 gab es hier 3505 katholiſche und 21 jüdiſche Volksſchulen, darunter 1594 deutſche, 1764 böhmiſche und 164 gemiſchte. Alle Ortſchaften ſind eingeſchult. Von den 568,674 ſchulfähigen Kindern beſuchten 530,920 die Schule, ſo daß alſo 37,754 ohne Schulunterricht waren. Aufſichts- und Lehrperſonal: 110 Schuldiſtrictsaufſeher, 1775 Ortsſeelſorger, 1489 Katecheten, 3110 Lehrer, 2554 Unterlehrer, 118 Induſtriallehrerinnen.

9. Mähren. Unter den 1544 katholiſchen Volksſchulen gab es 489 deutſche, 968 böhmiſche und 87 gemiſchte. Alle Ortſchaften, an der Zahl 3392, ſind vorſchriftsmäßig eingeſchult; in dieſen giebt es 244,495 ſchulfähige Kinder, von denen 240,414 die Schule wirklich beſuchen. Das Aufſichts- und Lehrperſonal beſtand in 82 Schuldiſtrictsaufſehern,

Digitized by Google

862 Ortsſeelſorgern, 1111 Katecheten, 1555 Lehrern, 847 Unterlehrern, 98 Induſtriallehrerinnen. Im Schuljahre 1851 wurden ſehr erfreuliche Fortſchritte im mähriſchen Volksſchulweſen gemacht. Zu dieſen können vornehmlich gezählt werden: der vermehrte und vielſeitig geregelte Schulbeſuch, die vollendete Einſchulung aller Ortſchaften, der vielfach verbeſſerte und mit einem größern Erfolge ertheilte Unterricht, die geſteigerte Berückſichtigung der religiös-ſittlichen Bildung der Jugend, die Mittheilung nützlicher Kenntniſſe aus der Erdbeſchreibung, Naturgeſchichte und Landwirthſchaftskunde, insbeſondere aus der Obſtbaumzucht, die Verbreitung der Unterweiſung der weiblichen Jugend in nützlichen Handarbeiten, die verbeſſerte Einrichtung der Wiederholungsſchulen für Gewerbslehrlinge, die fortgeſetzte Ausmittelung geeigneter Plätze für Obſtbaumſchulen, die Erbauung neuer und Ausbeſſerung ſchadhafter Schulgebäude, die Errichtung und gedeihliche Fortführung von Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten für arme und verwahrloſte Kinder. Kleinkinderbewahranſtalten beſtanden 3, welche zahlreich beſucht wurden.

10. Ungarn. Der Mangel eines Schulpflichtigkeitsgeſetzes ſtellt ſich hier immer fühlbarer heraus. Sobald die Feldarbeit beginnt, ſtehen die meiſten Schulen leer und kaum der vierte Theil der ſchulfähigen Jugend erhält Unterricht. Am Schlimmſten geht es tief in Ungarn her! Dort wird dieſe Nachläſſigkeit ſo recht ordentlich ſtillſchweigend gebilligt, indem man mit Georgitag (23. April) die Schulen ſchließt und die Lehrzimmer entweder zu Graskammern oder zu andern Wirthſchaftslocalen umgeſtaltet, ſie aber erſt im Winter über der verwilderten Schuljugend öffnet und ihrer urſprünglichen Beſtimmung zurückſtellt. Den Volksſchulen ſtehen indeſſen weſentliche Reformen bevor. Die ſchon ſeit längerer Zeit deshalb eingeleiteten Erhebungen haben das Unterrichtsminiſterium zu beſtimmen veranlaßt, daß die jetzigen Landſchullehrer nur nach gehöriger Nachweiſung ihrer Befähigung beibehalten werden können, die neu Anzuſtellenden hingegen dieſelbe Prüfung ablegen müſſen, wie ſie in den übrigen Kronländern vorgeſchrieben iſt. Zugleich wird eine zweckmäßigere Arrondirung der Schulbezirke angeordnet. In Berückſichtigung der wirklich oft traurigen Lage der Lehrer auf dem flachen Lande und der daraus entſpringenden Nachtheile für den Unterricht ſollen dieſelben höhere Gehalte beziehen und ihnen ſolche Nebenbeſchäftigungen unterſagt werden, welche die für den Unterricht gewidmete Zeit häufig unterbrechen und verkürzen. Die Vorrückung in höhere Gehaltsſtufen wird nicht mehr nach der Dienſtzeit, ſondern nach der individuellen Befähigung erfolgen.

11. Siebenbürgen. Hier iſt es die ſächſiſche Nation, welche ſich ganz beſonders um das Schulweſen verdient macht. Nachdem ſie ſeit einer Reihe von Jahren durch Einführung der beſten Schulbücher das Innere der Schule gehoben, hat ſie ſeit 1850 durch eine Stiftung auch die äußere Stellung der Volksſchullehrer auf eine Weiſe bedacht, die ihr zur größten Ehre gereicht. Dieſe Stiftung betrifft die Verwendung des durch die Einführung der k. k. politiſchen und gerichtlichen Aemter disponibel werdenden Nationalvermögens zu Gunſten des öffentlichen Unter-

Digitized by Google

richts, ſo daß die deutſchen Volksſchulen hierdurch eine jährliche Unterſtützung von 11,300 fl. CM. erhalten.

12. Kroatien. Der bedauernswerthe Zuſtand der dortigen Volksſchulen iſt jetzt vorüber und die Hoffnung da, daß auch Kroatien im Unterrichtsſache mit den übrigen Kronländern bald gleichgeſtellt werden wird. Ueberall regt ſich ein neuer Geiſt; die Lehrer fangen an, über ihre Schulſtuben hinaus zu ſehen, ſich mit den zweckmäßigſten Lehrweiſen ihrer Nachbarvölker vertraut zu machen und an ihrer eigenen Fortbildung rüſtig zu arbeiten. Die Anregung dazu ging von der Regierung aus, namentlich von dem raſtlos thätigen Schulrath Illiasevic, der es auch dahin gebracht hat, daß das Minimum der Beſoldung eines Landſchullehrers auf 300 fl. CM. jährlich feſtgeſetzt wurde. Seinem Wirken hat man es zu verdanken, daß blos in dem verfloſſenen Jahre 30 bis 40 neue Volks- und 3 Realſchulen in's Leben gerufen, zweckmäßige Schulbücher eingeführt und wohlthätige Anordnungen, die zweckmäßige innere und äußere Organiſation der Volksſchule betreffend, erlaſſen wurden. Der Schulrath belehrte überdies auf ſeinen dienſtlichen Reiſen das Volk über den Zweck und Nutzen der Volksſchulen, ertheilte den Lehrern pädagogiſche Rathſchläge und zeigte ihnen in Wort und That die methodiſche Behandlung der Lehrgegenſtände und wie mit den neuen Unterrichtsbüchern vorzugehen ſei, damit die Abſicht der Staatsverwaltung, welche ſie in's Leben rief, erreicht werde.

13. Militairgrenze. Bis jetzt ſtanden der Verbeſſerung des ſerbiſchen Volksunterrichts dreifache Haupthinderniſſe im Wege. Erſtens Mangel an zweckmäßigen Schulbüchern *); zweitens die kümmerliche Subſiſtenz der Schullehrer, deren ſämmtliche Bezüge kaum 30 fl. CM. per Jahr betragen, drittens die nicht entſprechende Inſpicirung der Schulen von Seiten des Schuldirectorats. Ein einziger Schuldirector hatte bis jetzt den ausgedehnten ſlavoniſch-ſyrmiſchen und Czaikiſten-Bezirk zu überwachen und war zufrieden, wenn er im Laufe eines Jahres ſeinen Diſtrict oberflächlich viſitiren konnte. Es iſt deshalb erfreulich, daß das Cultusminiſterium in Kurzem die nothwendigen Verordnungen erlaſſen wird, welche auch hier den Volksunterricht auf einen höhern Standpunkt heben ſollen.

III. Bayern.

Da es als Thatſache angenommen worden iſt, daß die Bewegungen der letzten Jahre an den Volksſchullehrern die thätigſten Gehülfen fanden, ſo beklagt man es nun lebhaft, ihm bis dahin eine über ſein Berufsleben hinausgehende Bildung gegeben zu haben. Die Seminarbildung ſoll deshalb in die Grenzen der im J. 1836 erlaſſenen Beſtimmungen zurückgeführt, auf einfachere und ſolidere Grundlagen geſtellt und namentlich

---

*) Im Verlaufe der letzten Jahre ſind nicht blos für die Schulen der deutſchen, ſondern auch der außerdeutſchen Kronländer treffliche und billige Unterrichtsmittel jeder Art ausgearbeitet worden.

das poſitive Chriſtenthum in Wahrheit zur Hauptgrundlage gemacht werden. Man erwartet in Kürze eine Miniſterialentſchließung über dieſen Gegenſtand.

Den chriſtlichen Sinn zu fördern, geſchieht hier überhaupt viel. So fordert das Cultusminiſterium die einzelnen Kreisregierungen auf, dafür zu ſorgen, daß in die Leſevereine und Bibliotheken der Lehrer nur Schriften aufgenommen werden ſollen, welche von chriſtlich und politiſch conſervativen Grundſätzen durchdrungen ſind Darum hat auch die pfalzbayriſche Regierung nicht blos Dieſterweg's Schriften (auch den Wegweiſer und die aſtronomiſche Geographie und die Rechenbücher u. ſ. w.) verboten, ſondern auch u. A. Arndt's „wahres Chriſtenthum und Paradiesgärtlein", Müller's „Erquickſtunden" und Stark's „tägliches Handbuch" empfohlen.

Zwei Verordnungen der ſchwäbiſchen Regierung betreffen den Unterricht der Schuljugend in der Landwirthſchaft und die Pflege der Schulgärten, ſowie die Errichtung von Kleinkinderbewahranſtalten auf dem Lande.

IV. Würtemberg.

Das Jahr 1852 iſt für die Würtemberger Lehrer inſofern ein ſegensreiches geweſen, als die materielle Noth derſelben endlich durch einen Beſchluß der Kammer abgeſtellt worden iſt. Es iſt dies um ſo erfreulicher, als die Regierung bereitwilligſt darauf eingegangen iſt, die erforderlichen Zuſchüſſe aus Staatsmitteln zu gewähren. Der Antrag zur Aufbeſſerung der Schulſtellen ging bekanntlich von dem Abgeordneten Süskind aus (ſ. Jahresber. VI. Bd. S. 269); die Verhandlungen darüber ſchloſſen ſich an die Berathung des Berichts der Finanzkommiſſion über das Departement des Kirchen- und Schulweſens an und wurden durch einen Vortrag des Berichterſtatters Prälaten v. Hauber eingeleitet, der mit dem Wunſche ſchloß, daß die Verhandlung dem Lehrerſtande mehr Geld als Worte bringen möge, und mit der Aeußerung, daß man einen tüchtigen Lehrer eigentlich in Gold faſſen darf; weil aber die Finanzen dermalen von Californien ſo weit entlegen ſind, werde er ſich begnügen, wenn man jedem der ſo gering beſoldeten Lehrer einen beſcheidenen Theil Silberſtücke zuwende. Obgleich Süskind in trefflicher Weiſe ſeinen Antrag motivirte, der nur in Betreff der zu gewährenden Summe mit der Majorität der Kommiſſion differirte, ſo wurde er doch mit 70 gegen 17 Stimmen abgelehnt, dagegen der Antrag des Freiherrn von Ow, ſämmtliche Stellen auf 275 fl. aufzubeſſern, mit 60 gegen 27 Stimmen angenommen. Der Präſident erklärte damit die Exigenz der Regierung im Betrage von 56,000 fl. zum Behufe der Ertheilung von Dienſtalterszulagen bewilligt, ſowie daß die Regierung gebeten werden ſolle, eine Summe zu exigiren, um alle Schulſtellen, die noch nicht ſo viel haben, auf 275 fl. aufzubeſſern. Damit fiel zugleich ein Antrag des Prälaten v. Kapff, „die Landſchulſtellen auf das Minimum von 300 fl. durch Ausſtattung derſelben mit Gütern auf Koſten des Staates aufzubeſſern." Durch einen Konſiſtorial-Erlaß ſind denn auch bereits den Lehrern unter 300 fl. Gehalt Alterszulagen von 25 fl. bei 8jähriger und weitere 25 fl. bei 16jähriger

Dienſtzeit in der Art verwilligt worden, daß der Mindeſtbetrag von 250 fl. resp. 260 fl. der betreffenden Beſoldungsſtufe zu Grunde gelegt wurde.

Die öconomiſche Lage manches gering beſoldeten Lehrers wird auch durch einen Beſchluß des Finanzminiſteriums, minder bedeutende Poſt-expeditionen hierzu fähigen Schulmeiſtern als Nebenamt zu übertragen, eine Verbeſſerung erhalten (!).

Ein bedeutender Fortſchritt wird durch die beabſichtigte Errichtung von Handwerkerſchulen geſchehen, d. h. Schulen für Gehülfen und Lehrlinge, deren Mittelpunkt die unmittelbare Heranbildung zum praktiſchen Gewerbebetriebe bildet, alſo die Beibringung aller derjenigen Kenntniſſe, welche, neben der praktiſchen Fertigkeit in den Handarbeiten, für gedeihlichen Betrieb eines Gewerbes, das keine wiſſenſchaftliche oder höhere techniſche Befähigung erheiſcht, nach dem jetzigen Stande der Induſtrie erforderlich ſind. Zu den Unterrichtsgegenſtänden gehören: Gewerbliches Zeichnen, gewerbliche Chemie, gewerbliche Mechanik, Volkswirthſchaftslehre, gewerbliche Betriebslehre, gemeinfaßliche Buchführung, kaufmänniſches und gewerbliches Rechnen, gewerbliche und Handelscorreſpondenz und Geſchäftsaufſätze. Die Handwerkerſchulen werden der Centralſtelle für Gewerbe und Handel und ſomit dem Miniſterium des Innern unterſtellt werden, jedoch unter gehöriger Communicirung mit der betreffenden kirchlichen und Studienbehörde hinſichtlich der in das Bereich der letzteren fallenden Lehrgegenſtände.

V. Baden.

Das Regierungsblatt Nr. 60 (Jahrg. 51) enthält eine Verordnung, die Abänderung der Verordnung über das Schulweſen vom 15. Mai 1834 betreffend. Künftighin ſollen jährlich 2 Schulprüfungen abgehalten werden, wenigſtens alle 2 Jahre eine gründliche Unterſuchung durch den Bezirksſchulviſitator und in der Regel alle 4 Jahre durch ein Mitglied der Oberſchulbehörde ſtattfinden u. ſ. w. Die „Anſtellung der Schullehrer betreffend" wird verordnet: Die Vorbereitung derſelben geſchieht in der Regel in den Seminarien, doch können auch einzelne hierfür befähigte Geiſtliche und Schullehrer ermächtigt werden, für die jedoch die gleichen Beſtimmungen über die Vorbereitung wie in den Seminarien maßgebend ſind und die unter derſelben Beaufſichtigung ſtehen; Aufnahme der Kandidaten durch die Oberſchulbehörde nach beſtandener Prüfung; zur Anſtellung als Hauptlehrer iſt wenigſtens dreijährige Ertheilung des Unterrichts als Hülfs- oder Privatlehrer und dann eine vorzugsweiſe die praktiſche Ausbildung in's Auge faſſende Prüfung an einem Schullehrerſeminarium erforderlich; dabei ſind nach einer noch zu erlaſſenden Prüfungsordnung die Anordnungen höher oder niedriger zu ſtellen, je nachdem der Kandidat auf Stadt- oder Landſchulen Anſpruch macht. — Der Hülfslehrer wie der Unterlehrer unterſteht rückſichtlich ſeiner Dienſtführung und ſeines Wandels dem Hauptlehrer deſſelben Ortes.

Einiges Aufſehen erregten zwei Miniſterial-Verordnungen vom vorigen Jahre. In Gemäßheit der erſteren haben alle katholiſchen Unterlehrer

ohne Rückſicht auf das Alter und die bisherigen Dienſtleiſtungen ein Examen abzulegen. Die zweite verbietet den Lehrern die Uebernahme der Leitung von Geſangvereinen, ſowie die Theilnahme an denſelben.

VI. Großherzogthum Heſſen.

Bei Gelegenheit der Berathung des die Schullehrerſeminarien betreffenden Theils des Budgets in der I. Kammer (29. Juni 1852) wurde hauptſächlich über die Zweckmäßigkeit dieſer Anſtalten geſprochen. Prälat Dr. Zimmermann verlangt neben der treueſten Pflege des frommen Glaubens auf den Seminarien die größte Strenge bei der Aufnahme und erwähnt dabei u. A. auch des Luxus, den nicht wenige Seminariſten in Friedberg (!) trieben. Die meiſten Redner ſtimmen ihm darin bei, daß man bisher zu viel Werth auf das Lernen und Wiſſen, zu wenig auf die religiöſe Bildung gelegt habe. Schließlich wurden für die Seminarien zu Friedberg und Bensheim 12,430 Fl. bewilligt.

Die Berathung der I. Kammer über die Beſoldungen der Volksſchullehrer, welche in derſelben Sitzung ſtattfand, gab zu ſehr intereſſanten Debatten Veranlaſſung. In der Sitzung der II. Kammer vom 13. Febr. 1852 war von derſelben eine Erhöhung des Minimal-Gehalts bis auf 300 Fl., wodurch ein Zuſchuß von 83,112 Fl. erforderlich ſein würde, beſchloſſen worden; dagegen wurden in der Berathung über das Budget und die Regierungsproposition in der Sitzung vom 11. Juni folgende Beſchlüſſe gefaßt: 1) der Budgetſatz mit 28,463 Fl. genehmigt; 2) die von der Staatsregierung proponirte Aufbeſſerung und zwar in runder Summe mit 13,000 Fl. bewilligt; 3) nach dem Antrag des Ausſchuſſes II. Kammer zu weiterer Aufbeſſerung der Lehrergehalte bis auf 225 Fl. annoch die Summe von 12,324 Fl. zur Dispoſition der Regierung geſtellt, und 4) die Erklärung niedergelegt, daß die auf die Geſammtſumme von 25,324 Fl. erfolgte Bewilligung nur unter dem Vorbehalte beſchloſſen worden ſei, daß die Aufbeſſerung der Lehrergehalte bis auf 225 Fl. für ſämmtliche Volksſchullehrer ohne alle und jede Ausnahme eintreten müſſe.

Die drei erſten Anträge, von denen der dritte von dem Finanzausſchuß der I. Kammer abgelehnt worden war, kamen zuerſt zur Berathung. Nachdem Kanzler Dr. Birnbaum ſich ganz mit dem Ausſchuſſe einverſtanden erklärt, und eine beſſere Vorbildung der Seminare verlangt hatte, ſprach ſich v. Grolmann mit Eifer für den Beſchluß der II. Kammer aus, das Minimum der Schullehrerbeſoldung auf 225 Fl. zu ſetzen; es ſei dieß keine beſondere Liberalität, welche Dünkel und Hoffahrt erzeugen könne, ſondern kaum die äußerſte Grenze des Minimums, nur etwa 36 Kr. des Tags. Vicepräſident Heſſe bemerkt, daß in keinem deutſchen Lande verhältnißmäßig ſo viel für die Lehrer geſchehen ſei, als in Heſſen, und macht auf das Princip aufmerkſam, daß die Gemeinden es ſeien, welche die Lehrer zu beſolden hätten, und daß der Staat nur dringenden Falls eine Subvention zu geben habe. Prälat Dr. Zimmermann ſtimmt für das Minimum von 225 Fl. Aber ginge

Digitized by Google

auch die Kammer darauf ein, was er von ganzem Herzen wünſche, ſo werde man doch auch ſo den Anforderungen der Lehrer nicht genügen, wenn man nicht, wie der Herr Kanzler ſo richtig geſagt habe, den Lehrern eine andere Bildung gebe. Die Maſſe von Kenntniſſen, die man ihnen mittheile und die ſie zum großen Theile nie anwenden könnten, ließen ſie ſich und ihre Stellung überſchätzen und ihre geringe Beſoldung mit Verachtung anſehen. Daher ſei es kein Wunder geweſen, daß im Jahre 1848 ſo viele Glieder des ſonſt ſo achtungswerthen Lehrerſtandes in den Reihen der Demokraten geſtanden und ſich einer alles Maß überſteigenden Aufregung hingegeben, ihre Forderungen auf das Aeußerſte geſteigert hätten. So lange freilich noch ſo verführeriſche Stimmen erſchallen dürften, wie die Dieſterweg's, eines ſonſt ſo ausgezeichneten Pädagogen, der erſt neulich in Gotha ihnen wieder Emancipation von der Kirche predigte, werde Alles wenig helfen! — Thudichum iſt für das Minimum von 225 Fl. und giebt als Mittel für die Beſſerung der Lehrer eine gründliche, angemeſſene, nicht akademiſche Bildung und eine geſicherte Stellung an. Noch heute, ſage man, betrachte die Demokratie die Lehrer als ihr Heer. So möge man ſie denn nicht noch mehr in das demokratiſche Lager treiben, ſondern durch gerechte und billige Behandlung ſie denſelben vollends entziehen. Der Herr Kriegsminiſter ſorge nicht bloß für ſittliche und religiöſe Grundſätze im Heere, ſondern er ſorge auch für deſſen materielles Wohl, und es werde ſich dafür in den Stunden der Gefahr bewähren. Seien in den Lehrern aber nicht dieſelben Menſchen? — Kritzler hält es in mehrfacher Beziehung für zweckmäßig, daß die Dorfſchule womöglich mit etwas Land dotirt werde. Auch ſei es nicht unangemeſſen, dem Lehrer da, wo ſich paſſende Gelegenheit darböte, noch ein Nebenämtchen, das ihn von ſeinem Berufe nicht abhalte, zu übertragen. — Frhr. v. Schäffer-Bernſtein bemerkt, wie ſehr er den Stand der Lehrer achte und ihm eine angemeſſene Stellung wünſche, denn wenn wir gute tüchtige Soldaten erhielten, ſo verdankten wir es den Lehrern, ebenſo aber auch die ſchlechten den noch mangelhaften Schulen. Gewiß werde man keine beſſern Soldaten haben, als wenn man darauf ſähe, daß ſie auch geſittete und religiöſe Menſchen ſeien. Zu dem Ende übe man aber im Militär ſtrenge Disciplin. Die Untüchtigen würden ohne alle Rückſicht entfernt; dieß Mittel ſei auch der Regierung bezüglich der Lehrer zu empfehlen. Untaugliche Elemente möge man ohne Rückſicht entfernen und tüchtigen Erſatz leiſten, wo die Pflichten verletzt worden, namentlich auch gegen den Staat. Im Militär könne man ſolchen Erſatz finden; denn hier ſei die Zeit des Stocks vorüber und die Zeit der Bildung eingetreten. — Am Schluß der Debatte wurden die beiden erſten Anträge angenommen, der dritte zwar abgelehnt, aber der eventuelle Antrag Thudichums, der Staatsregierung die Summe von 12,324 Fl. der Regierung zur Dispoſition zu ſtellen zu dem Behufe, die ältern Volksſchullehrer, die ein Dienſteinkommen unter 300 Fl. und über 200 Fl. beziehen, nach ihrem Ermeſſen zu verbeſſern, angenommen. — Der 4. Antrag, betreffend die Bedingung, unter welcher allein

die Kammer die Aufbeſſerungen der Lehrergehalte bewilligen wollte, wurde einſtimmig verworfen.

VII. Kurheſſen.

Nach einem Miniſterialbeſchluß vom 2. Febr. 1852 ſind die Schullehrer-Prüfungscommiſſionen zu Homberg und Schlüchtern angewieſen worden, bei den Prüfungen der Schulamtscandidaten das überwiegende Gewicht auf die Hauptlehrgegenſtände der Volksſchule, die chriſtliche Religionskenntniß, das Leſen und Schreiben (letzteres mit Einſchluß eines angemeſſenen Ausdrucks eigener Gedanken), das Rechnen und den Geſang zu legen. Ein anderer Erlaß bezieht ſich auf die Wiederherſtellung von Schullehrer-Vereinen, welche die Hebung des Volksſchulweſens mittels eigener Fortbildung, ſowie durch Erweckung und Belebung des Berufseifers zum alleinigen Zweck haben ſollen.

Ferner iſt den geiſtlichen Oberbehörden des Landes aufgegeben worden, die Anordnung zu treffen, daß die früher beſtandene kirchliche Inſtitution der Schullehrer in ihr Lehramt (ſog. Introduction der Lehrer durch den betreffenden Pfarrer bei ihrem Antritt in feierlicher kirchlicher Verſammlung) überall, hinſichtlich der Schullehrer in den Städten ſowohl, wie auf dem Lande, auch der neu angeſtellten Lehrer in gleicher Weiſe, wie der von einer Stelle zur andern Verſetzten wieder hergeſtellt werde, und darauf zu ſehen, daß den Gemeinden, wie den Lehrern das Amt der letztern als ein eigens chriſtliches Amt bei dieſer Gelegenheit ernſtlich vor Augen geſtellt und dieſe kirchliche Einführung der Lehrer vor dem Antritt des Lehramts des betreffenden Lehrers vollzogen werde. — Wie ſehr man das Chriſtenthum der Schule überwacht, geht auch daraus hervor, daß in das Tagebuch der Caſſeler Realſchule, an welcher jetzt Dr. Clemen Rector iſt, täglich protokollariſch eingezeichnet werden muß, welche Lehrer in den Klaſſen die Betſtunden abgehalten haben.

VIII. Naſſau.

Das Schullehrerſeminar zu Idſtein, das einzige paritätiſche in Deutſchland, iſt nach den beiden Hauptconfeſſionen getrennt, und das evangeliſche nach Uſingen verlegt worden. Die Einrichtung, ſowie die Leiſtungen des Letztern ſollen vorzüglich ſein.

IX. Waldeck.

Obgleich die noch obſchwebenden Differenzen zwiſchen den Ständen und der Staatsregierung für letztere kein Hinderniß ſein können, das neue Schulgeſetz zu publiciren, ſo iſt dieß dennoch noch nicht geſchehen. Würden die ſtändiſchen Beſchlüſſe (ſ. Jahresber. VI. Bd. S. 274) genehmigt, ſo müßten für die Beſoldungen der Lehrer Seitens der Gemeinden ein jährlicher Zuſchuß von 1930 Thlrn., Seitens des Staats aber von 7535 Thlrn. geleiſtet werden, während der Staat bis jetzt nur 4100 Thlr. gewährt hat.

Digitized by Google

X. Königreich Sachſen.

Wie in faſt allen übrigen deutſchen Staaten, ſo auch hier, hat das Cultusminiſterium den Entſchluß gefaßt, die Erziehung der künftigen Volksſchullehrer auf andere Grundſätze als ſeither zu baſiren. Die Zeit für den theoretiſchen Bildungsgang ſoll abgekürzt, dagegen ein längerer praktiſcher Bildungsgang eingeführt werden, und nur ein einziges Seminar würde ausſchließlich zur höhern Ausbildung der Seminariſten zu beſtimmen ſein.

Mittelſt Miniſterialverbots vom 16. Febr. 1852 iſt die Ausübung der Jagd Geiſtlichen, Candidaten und Schullehrern in keinem Falle zu geſtatten, denſelben vielmehr alle und jede Theilnahme an dieſem Vergnügen unbedingt zu unterſagen.

XI. Sachſen-Weimar.

Einem Aufſatze über das Schulweſen im Großherzogthum Weimar (Allgem. deutſche Lehrerztg. Nr. 31) entnehmen wir folgende ſtatiſtiſche Notizen: Das Land zählt nach den neueſten Berichten 522 Schulen, 500 evangeliſche, 16 katholiſche und 6 jüdiſche. In dieſen Schulen wirken 619 Lehrer, nämlich 591 evangeliſche, 20 katholiſche und 8 jüdiſche. In 684 Ortſchaften wurden im Laufe des Jahres 1851 41,348 Kinder, 39,591 in evangeliſchen, 1487 in katholiſchen und 270 in jüdiſchen Schulen unterrichtet. Die beiden Lehrerſeminare befinden ſich zu Weimar und Eiſenach. Von 559 Lehrerſtellen giebt es 95 mit über 200 Thlrn., 126 mit über 150 Thlrn. und 338, bei denen das Einkommen 108 bis 150 Thlr. beträgt. Zudem hat der Landtag zur beſſern Dotirung der geringeren Stellen auf 2 Jahre noch 18000 Thlr. verwilligt.

Das Miniſterium hat über alle Zweige des Volksſchulweſens umfaſſende Inſtructionen und Vorſchriften ausarbeiten laſſen, die demnächſt zur Veröffentlichung gelangen dürften. Beſonderes Gewicht iſt in dieſen Inſtructionen auf den religiös-ſittlichen Geiſt im Lehrerſtande und die erziehende Lehrerthätigkeit gelegt worden. Auch iſt der Dienſteid der Volksſchullehrer ſtreng kirchlich gefaßt, indem dieſelben ſich darin verpflichten, bei der reinen Lehre und dem chriſtlichen Bekenntniß, wie dieſelben in den Büchern der heiligen Apoſtel und Propheten gegründet und in der heil. Schrift enthalten, auch in der erſten ungeänderten Augsburger Confeſſion und in dem chriſtlichen Concordienbuche begriffen ſind, beſtändig und ohne Falſch zu verharren.

XII. Sachſen-Meiningen.

Hier beſtehen 21 Stadt- und 260 Landſchulen mit 365 evangeliſchen, 9 jüdiſchen und 1 katholiſchen Lehrer und 27,194 Schülern. Das Landesſeminar mit der Taubſtummenanſtalt befindet ſich zu Hildburghauſen und zählt 10 Lehrer und 58 Schüler. Die Beſoldung der an öffentlichen niedern Schulen angeſtellten Lehrer betrug für das Jahr

Digitized by Google

1847 durchſchnittlich 247½ Gld.; die meiſten Stellen erreichten jedoch nicht 250 Gld. und nur ſehr wenige trugen über 300 Gld. Die Landſtände beantragten 4000 Gld. zur Aufbeſſerung der Lehrergehalte; die Regierung verſagte jedoch die Zuſtimmung. (S. Allg. D. Lehrerztg. Nr. 21.)

XIII. Sachſen-Altenburg.

Das Lehrerſeminar zu Altenburg wird jetzt von 24 Zöglingen beſucht, die 3 bis 4 Jahre in der Anſtalt bleiben, da ſie meiſt nach der Reihenfolge ihres Eintritts ſofort als Lehrer angeſtellt werden, ſobald Lehrerſtellen zu beſetzen ſind und ſie die Maturitätsprüfung beſtanden haben. — Ueber die Lehrerbeſoldung iſt man noch nicht recht im Klaren. Bis vor 2 Jahren war das Minimaleinkommen einer Lehrerſtelle auf 120 Thlr. feſtgeſtellt, welche Summe in einer Zulage baaren Geldes aus der Herzogl. allgemeinen Schulkaſſe, dem Schulgelde, den Traunngs-, Tauf-, Leichen- und Cenſurgebühren, Getreide- und Holzdeputat, in der Nutznießung von Ländereien und andern Einnahmen, als: Neujahrsſingen, Gevatterbrieftragen, Laute- und Uhrſtellerlohn, Umgänge ꝛc. gewährt wurde, während das Maximaleinkommen 300—400 Thlr. betragen konnte. Laut der landſchaftlichen Mittheilungen wurde vor ungefähr 2 Jahren von der Landſchaft beſchloſſen, das Minimum auf 150 Thlr. zu erhöhen, und zu dieſem Zwecke wurden jährlich 1000 Thlr. verwilligt. Nach der Ermittelung und Erklärung des Herzogl. Conſiſtoriums waren zu dieſer Erhöhung nur 450 Thlr. nöthig, und dieſe Summe iſt auch im Verhältniß an die niedrigſt beſoldeten Lehrerſtellen vertheilt worden.

XIV. Schwarzburg-Sondershauſen.

Das neue Volksſchulgeſetz vom 6. Mai 1852 bekundet einen bedeutenden Fortſchritt. Die Grundzüge deſſelben ſind folgende: Der Fürſt ernennt die Lehrer nach Anhörung der Wünſche des Ortsſchulvorſtandes. Alle Patronatrechte ſind aufgehoben. Der Religionsunterricht verbleibt den Lehrern. Jede Volksſchule ſteht unter der unmittelbaren Leitung und Aufſicht eines Ortsſchulvorſtandes, zu welchem der Ortsgeiſtliche (in der Regel als Vorſitzender), der Bürgermeiſter, von jeder Schule ein Lehrer und ſo viel nichtſtändige Mitglieder gehören, als die Geſammtzahl der Mitglieder des geiſtlichen und Lehrerſtandes beträgt. Das vorſitzende Mitglied iſt zugleich Localſchulaufſeher. Die den Ortsſchulvorſtänden des Bezirks zunächſt vorgeſetzte Behörde iſt die Bezirksſchulcommiſſion. Das Miniſterium iſt die oberſte Schulbehörde. — Die Zahl der von einem einzelnen Lehrer zu unterrichtenden Kinder ſoll in ungetheilter Schule nicht über 100, in getheilter Schule nicht über 60 in der Oberklaſſe und 80 in der Unterklaſſe betragen. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung ꝛc. der öffentlichen Volksſchulen werden von den politiſchen Gemeinden und nur im Falle des nachgewieſenen Unvermögens vom Staate aufgebracht. — Die erſte Anſtellung des Volksſchullehrers iſt eine proviſoriſche, ſie darf jedoch nicht länger als 3 Jahre dauern. Jeder pro-

Digitized by Google

viſoriſch angeſtellte Lehrer hat einen Gehalt von 100 Thlrn., in den Städten Sondershauſen, Arnſtadt, Greußen von 150 Thlrn. zu beanſpruchen. Definitiv anzuſtellende Lehrer müſſen das 24. Lebensjahr zurückgelegt haben. Die Gehalte derſelben zerfallen in 3 Klaſſen. Der Gehalt der unterſten beträgt mindeſtens 150 Thlr., die Höhe der beiden andern hat die Staatsregierung nach vollendeter Prüfung der Beſoldungsanſchläge zu beſtimmen. Die Beförderung in höhere Gehaltsklaſſen iſt bedingt durch ausgezeichnete Leiſtungen im Schulfache während einer Reihe von wenigſtens 10 Jahren, ſowie durch ſittliche Führung des Lehrers, und erfolgt nach dem Ermeſſen der Staatsregierung durch Verſetzung oder durch Beſoldungszulagen aus Staatsmitteln. — Der Volksſchullehrer iſt verbunden, wöchentlich 33 Stunden Unterricht zu ertheilen. — Die Errichtung von Kindergärten und Fortbildungsſchulen bleibt der freien Entſcheidung der Gemeinden überlaſſen. (Das ganze Geſetz findet man in Nr. 85 u. 86 der Allgem. Schulztg. 1852.)

Für Schulzwecke ſind in dem Budget 12,728, für ſämmtliche Juſtizämter 11,790 Thlr. ausgeworfen.

XV. Braunſchweig.

In der Abgeordneten-Verſammlung, Ende März 1852, ſind 2 die Lehrerverhältniſſe betreffende Anträge geſtellt und einer Commiſſion zur Begutachtung überwieſen. Der Antrag des Generalſuperintendenten Stöter ging dahin, die Kammer wolle gegen die Regierung den Wunſch ausſprechen, daß bei dem Wiederzuſammentreten der Abgeordneten der Verſammlung eine Reviſion des Schulgeſetzes von 1840 vorgelegt würde. Der Antragſteller hob namentlich hervor, wie ungerecht die Beſtimmung des fraglichen Geſetzes ſei, daß für jedes ſchulpflichtige Kind ein Thaler bezahlt werde, wonach der reichſte Grundbeſitzer nicht mehr für die Bildung ſeines Kindes aufwende, als der ärmſte Tagelöhner. Der Durchſchnittsertrag der Schulſtellen im Lande betrage kaum 150 Thlr. In den wohlhabenderen Dörfern ſei der Lehrer oft der einzige mit ſchweren Nahrungsſorgen Bedrückte; auch habe es die Erfahrung nur zu oft bewieſen, daß ſchwerer Druck zu den größten Extravaganzen führe. — Der Abg. v. Watzum beantragte, das Miniſterium zu bitten, die durch das Geſetz vom vor. Jahre beabſichtigte Erhöhung der Normalſtellen auf 150 Thlr., ſoweit ſie nicht durch das bisherige Schulgeld bewirkt werden könne, durch den Kloſter- und Studienfonds zu beſchaffen.

XVI. Hannover.

Daß die Staatsregierung es mit der Hebung des Volksſchulweſens ernſtlich meint, davon geben mancherlei neue Beſchlüſſe und Einrichtungen Zeugniß. Vor Allem hat man die beſſere Vorbildung der Volksſchullehrer im Auge. Aus einer Denkſchrift der Regierung an die Stände erſehen wir, daß Seminare künftighin beſtehen ſollen: 1) für die der evangeliſchen Kirche Angehörigen in Hannover, Lüneburg, Alfeld, Osna-

Digitized by Google

brück, Stade und Aurich, und außerdem eine Vorbildungsſchule zu Neuenhaus für die Grafſchaft Bentheim; 2) für die der katholiſchen Kirche Angehörigen zu Osnabrück und Hildesheim. Das Seminar in Hannover ſoll in 2 Anſtalten zerfallen, in ein Hauptſeminar, wo, wie bisher, in einem 3jährigen Curſus die Lehrer für die ſtädtiſchen und die dieſen in ihren Anforderungen an die Lehrerbildung gleichzuſtellenden Schulſtellen für die Landdroſteien Hannover und Lüneburg gebildet werden, und in ein Bezirksſeminar für den Landdroſteibezirk Hannover, wo die Lehrer für die übrigen (ländlichen) Schulen ihre Bildung finden. Der Curſus iſt hier einjährig. Das Seminar zu Lüneburg iſt Bezirksſeminar für dieſe Landdroſtei mit einjährigem Curſus. Das Alfelder Seminar ſoll für den ganzen Landdroſteibezirk Hildesheim ausgedehnt werden und die Zöglinge theils in einem ein-, theils in einem zwei-, theils in einem dreijährigen Curſus bilden. Das Seminar zu Stade hat einen ein- und einen dreijährigen Curſus und das zu Osnabrück einen dreijährigen. Das Auricher Seminar hat einen zweijährigen Curſus und ſollen durch ſeine Zöglinge nur die Hauptſchulſtellen beſetzt werden, die übrigen Lehrer aber bei den einzelnen Lehrern ihre Ausbildung erhalten. Die Schulmeiſterſtelle zu Neuenhaus iſt beſtimmt, zu ſeminariſcher Ausbildung vorzubereiten und für die geringeren Stellen dieſe zu erſetzen. Die eine weitere Durchbildung wünſchen, werden ſolche auf einem benachbarten Seminar und namentlich in dem für Reformirte mit beſtimmten oſtfrieſiſchen zu ſuchen haben. Die innere Geſtaltung der katholiſchen Seminare iſt noch nicht gegeben und beziehen ſich beide je auf eine der beiden Diöceſen. — Auf die Forderung der Lehrer iſt auch in ſoweit eingegangen, daß man praktiſche Lehrer mit bei den Seminarien angeſtellt hat und nicht wie früher die Bildung der Lehrer allein den Theologen überläßt.

Eine zweckmäßige Einrichtung ſind die Monatsbücher, welche von jedem Lehrer geführt werden müſſen und in 7 Columnen dasjenige enthalten müſſen, was im Laufe des Monats dem Lectionsplane gemäß getrieben worden iſt; 2 weitere Columnen bleiben zu Bemerkungen für den Lehrer und den Inſpicirenden offen.

Was die äußere Stellung der Lehrer anbelangt, ſo bleibt allerdings hier noch Viel zu wünſchen übrig; denn wenn auch jetzt faſt alle Stellen 80 Thlr. einbringen und die Stände für die Volksſchule auf das Jahr 18⁵⁄₅₃ 33,470 Thlr., ſowie für Verbeſſerungen, Errichtung und Neugeſtaltung von neuen Bildungsanſtalten für Volksſchullehrer 30,360 Thlr. bewilligt haben; ſo kann man doch mit Recht ſagen, daß hier der Lehrerſtand noch in Wahrheit hungern muß, denn der geringſte Tagelöhner verdient mehr als 80 Thlr. Ein Antrag des Abg. Dr. Detering in der II. Kammer, den niedrigſten Gehalt der Volksſchullehrer auf 100 Thlr. zu bringen, erlangte, trotz der wärmſten Vertheidigung, keine Majorität.

Die Zahl der Schulen beträgt jetzt in Hannover 3600 mit 3809 Lehrern und 63 Lehrerinnen. Darunter ſind 399 katholiſche mit 411 Lehrern und 31 Lehrerinnen.

Digitized by Google

XVII. Oldenburg.

Die Verfaſſungsänderungen, welche im v. J. zur Berathung gekommen ſind, betreffen auch namentlich die Paragraphen über das Unterrichts- und Erziehungsweſen. Art. 83: „Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei" wurde einfach geſtrichen. An die Stelle der Art. 84 u. 85, welche eine Umgeſtaltung des geſammten Unterrichtsweſens auf den Grund der bekannten Frankfurter Beſchlüſſe verheißen, trat folgende Beſtimmung: „Die nothwendige Verbindung zwiſchen Kirche und Schule wird, unter Berückſichtigung der confeſſionellen Verhältniſſe, durch das Geſetz geregelt. In die obern und untern Schulbehörden ſollen auch Geiſtliche und Schulmänner berufen werden." Ebenſo fielen die Artikel über die Unterrichtsfreiheit und die Freiheit der Vorbildung für den Beruf. Dagegen ſollen auch ferner keine beſondern Armenſchulen beſtehen. Der Art. 93 ward dahin abgeändert, daß die Frage, ob in den Volksſchulen confeſſioneller Religionsunterricht gelehrt werden müſſe, nicht von dem Ermeſſen der Gemeinde abhängig ſein, ſondern grundgeſetzlich ausgeſprochen werden ſolle, daß die religiöſe, d. i. die religiös-confeſſionelle Bildung die Grundlage und hauptſächlicher Beſtandtheil jedes Volksunterrichtes ſein müſſe. „Das Endreſultat", heißt es im März-April-Heft des Schlesw.-Holſt. Schulbl.'s, „möchte ſo ziemlich das ſein, daß die Volksſchule durch die Ereigniſſe des Jahres 1848, wovon ſie ein ſo großes Heil hoffte, mehr als irgend eine andere geſellſchaftliche Einrichtung von dem Regen unter die Traufe gekommen iſt.

Das Minimum des Gehalts beträgt in Oldenburg auf der Geeſt 100 Thlr. Gold, auf der Marſch 125 Thlr. Gold.

XVIII. Mecklenburg.

Wenn man von dem Bildungsſtande der Rekruten auf denjenigen der ganzen Altersklaſſe der Bevölkerung, aus welcher jene genommen ſind, ſchließen darf, ſo iſt das Ergebniß ein ſehr betrübendes. Unter den 801 Rekruten der letzten Aushebung befanden ſich 27, welche eine höhere Ausbildung erhalten hatten. Von den übrigen 774 Mann konnten 146 gar nicht rechnen und ſchreiben, und entweder nur buchſtabiren oder nur ganz nothdürftig langſam leſen; 24 Rekruten konnten weder ſchreiben, noch rechnen, noch auch nur buchſtabiren. Von dieſen 24 Mann waren 13 aus den ritterſchaftlichen Gütern, 5 aus Städten, 4 aus dem Domanium, 2 aus den Kloſtergütern. Von den oben genannten 146 Mann waren 77 aus den ritterſchaftlichen Gütern, 17 aus Städten, 55 aus dem Domanium, 4 aus den Kloſtergütern. Wie wir nun vernehmen, hat der Oberkirchenrath, in Erwägung, daß die Schuld nicht an den Schulen, ſondern an dem Schulbeſuch liegen müſſe, Veranlaſſung genommen, auf's Neue den Predigern die gewiſſenhafte Befolgung der Vorſchriften zur Pflicht zu machen, wonach Kinder, welche nicht regelmäßig die Schule beſucht haben und nicht fertig leſen können, von der Confirmation abgewieſen werden ſollen.

Digitized by Google

XIX. Bremen.

Am vorjährigen Bremer Kirchentage wurde folgender Antrag geſtellt: „Der Ausſchuß möge für die künftigen Kirchentage einen fünften Tag für die Verhandlungen über *Schulangelegenheiten* anſetzen und zu dieſem Zweck noch einmal die Wahl des Datums in Erwägung ziehen, damit ſich vielleicht eine den Schullehrern günſtigere Zeit ermitteln laſſe.“ Der Vorſitzende verſprach, daß der Centralausſchuß dieſen Antrag, dem er ſeinerſeits durchaus geneigt ſei, in Erwägung ziehen und, wenn irgend möglich, zur Ausführung bringen werde.

XX. Hamburg.

Während man in andern deutſchen Ländern die Lehrerbildung herabzuſchrauben bemüht iſt, macht man jetzt in Hamburg bedeutende Anſtrengungen, ſie möglichſt zu ſteigern. Vielleicht geſchähe das nicht, wenn die Staatsregierung die Lehrerbildung leitete; aber bekanntlich iſt Seitens des Staates für dieſen Zweck in Hamburg nie etwas geſchehen. Die bisherige Unterrichtsanſtalt für angehende Lehrer wurde auf Veranlaſſung des Herrn *Saſſe*, erſten Lehrers an der Paßmann'ſchen Schule, von der „Geſellſchaft der Freunde des vaterländiſchen Schul- und Erziehungsweſens“ und dem „ſchulwiſſenſchaftlichen Bildungsverein“ errichtet, unterhalten und geleitet. Nach dem Jahre 1848 entſtand in den Räumen des akademiſchen Gymnaſiums ebenfalls eine Lehrerbildungsanſtalt, aber auf höherer wiſſenſchaftlicher Grundlage, die nun auf den Wunſch der dabei Betheiligten mit der Erſtern vereinigt worden iſt und einen vierjährigen Curſus hat. Sie beſteht aus 2 Abtheilungen: die *untere* ſoll zunächſt der mangelhaften Vorbereitung der jungen Lehrer abhelfen und ſodann beſonders die Erziehungs- und Unterrichtswiſſenſchaft lehren; die *obere* hat den beſondern Zweck, die jungen Lehrer in ihrer wiſſenſchaftlichen Ausbildung weiter zu fördern. Die Leitung der untern Abtheilung beſorgt der „ſchulwiſſenſchaftliche Bildungsverein“ durch eine Commiſſion, welche auch die Lehrer wählt; die obere Abtheilung ſteht unter Leitung des für dieſelbe gebildeten Lehrercollegiums. Jene Commiſſion und eine Anzahl von Mitgliedern dieſes Collegiums bilden eine gemeinſchaftliche Commiſſion in Angelegenheiten der ganzen Anſtalt. Der Unterricht iſt unentgeldlich. Für Nebenkoſten bezahlt jeder Theilnehmer halbjährlich 1 Mk. 4 ßl. Crt. Der Lectionsplan des Winterſemeſters $18\frac{52}{53}$ zeigt folgende Lehrobjecte: 1) *Oberabtheilung*: Bibelkunde, Erdbeſchreibung (Erdoberfläche), Mathematik, deutſche, franzöſiſche und engliſche Sprache, Geſchichte der Pädagogik, mittlere Geſchichte, Zoologie, Phyſik. 2) *Unterabtheilung*: Religionslehre, verbunden mit praktiſchen Uebungen, deutſche und engliſche Sprache, Rechnen, Methodik, Geſchichte.

Neben dieſer Anſtalt hat nun auch der ſchulwiſſenſchaftliche Bildungsverein auf den Antrag des Herrn F. H. Voß eine Unterrichtsanſtalt für *Lehrerinnen* gegründet, die bereits 98 Theilnehmerinnen zählt und in welcher vorläufig in folgenden Gegenſtänden unterrichtet wird:

Digitized by Google

Erziehungs- und Unterrichtslehre, Curſus für Lehrerinnen an Warteſchulen und Kindergärten, Seelenlehre, Geſundheitslehre, deutſche und franzöſiſche Sprache, mathematiſche Geographie. Nächſtdem ſollen Phyſik, politiſche Geographie und Geſchichte gelehrt werden. Die Unterrichtszeit iſt Mittwochs und Sonnabends von 4 bis 8 Uhr. Neben der vom Verein ernannten verwaltenden Commiſſion führt ein Damen-Comité die nähere Aufſicht über die Anſtalt, deren Beſtand nach dem bisherigen Erfolge der Subſcription auf eine längere Zeit geſichert ſcheint.

XXI. Lübeck.

Aus einem Artikel über Lübeck's Schulweſen in Nr. 54 des Hamb. Schulbl. erfahren wir, daß dem Schulweſen dieſer alten Hanſeſtadt eine weſentliche Umgeſtaltung bevorſtehen ſoll, die man ihm wohl gönnen kann, da es noch ſehr im Argen liegt. Wir erwähnen nur u. A., daß die 4500 ſchulfähigen Kinder im J. 1845 von 469 Lehrern, darunter 116 in ſelbſtſtändiger Stellung, unterrichtet wurden, und daß das Schulcollegium, aus 17 Perſonen beſtehend (4 Rathsherren, 7 Geiſtlichen, 5 Bürgern und dem Director des Gymnaſiums), keinen Vertreter der Schulen überhaupt zählte. „Ob man in Lübeck," ſagt jener Artikel zum Schluſſe, „wie es anderswo wohl geſchieht, die Vernachläſſigung des Schulweſens in ſeiner Geſammtheit gut zu machen meint durch die Errichtung und Pflege des Rettungshauſes (nach dem Muſter des Rauhen Hauſes in Hamburg), wiſſen wir nicht. Wir ſehen nur aus dem Lübecker Staatskalender, in dem es ſeinen Platz bereits gefunden hat, daß es ſich der Fürſorge der angeſehenſten Männer Lübecks erfreut. Lieber hätten wir erfahren, daß dieſelben ernſtlich dem ganzen Schulweſen aufzuhelfen bemüht ſind. Wir wollen Keinem zu nahe treten; aber wir haben die Erfahrung gemacht, daß bei Manchen die Schwärmerei für die „Rauhen Häuſer" nur ein Beruhigungsmittel iſt für vieljährige Unterlaſſungsſünden, welche man vor ſeinem eigenen Gewiſſen nicht verleugnen kann. Man läßt Tauſende von Kindern verwahrloſen und r e t t e t dann einzelne mit einem Aufwande von Mitteln, die wir Verſchwendung nennen müſſen, ſo lange man daneben die Urſachen der Verwahrloſung fortbeſtehen läßt."

XXII. Schleswig-Holſtein.

Für die entlaſſenen Schleswig'ſchen Lehrer ſind beim Kieler Lehrercomité bis zum 13. März 1852 im Ganzen eingegangen 10,689 Mark 5½ ßl. und von demſelben bis dahin verausgabt 8,535 Mark. Ein Sechſtel der ganzen Summe iſt von holſteiniſchen Lehrern aufgebracht.

In Betreff der Einführung der däniſchen Sprache als Schulſprache in Schleswig iſt ſeither Nichts geändert, und es ſcheint alſo, daß die Leute ſich in das Unvermeidliche der Dinge nachgerade fügen müſſen. Die Elementarklaſſen ſind däniſch. An den meiſten der größeren Elementarklaſſen arbeiten däniſche Seminariſten. Die bisherigen Schulbücher ſind mit däniſchen vertauſcht, ſo daß z. B. ſtatt der Eckernförder Tabellen

Digitized by Google

jetzt eine däniſche Fibel vom Kriegsrath Wille gebraucht wird, die ebenſowenig taugen ſoll, als die däniſchen Schreib- und Rechentabellen. Für die Oberklaſſen iſt ein däniſches Leſebuch geſchickt worden, welches ganz und gar dem realiſtiſchen Princip dient. — Mit Rückſicht auf den Umfang des däniſchen Unterrichts herrſcht in den verſchiedenen Schulen eine große Verſchiedenheit. In vielen Oberklaſſen iſt der Unterricht deutſch bis auf 4 Stunden, in welchen däniſch geleſen wird. Mehr kann nämlich nach dem Regierungsreſcript nicht verlangt werden. Einige Lehrer ertheilen auch den Unterricht in einzelnen Lehrobjecten in däniſcher Sprache; noch andere haben ihre ganze Schule auf Ein Mal däniſch gemacht. Es giebt nämlich ſchon feſt angeſtellte Lehrer, die gar nicht auf Deutſch unterrichten können.

Von den verſchiedenen Journalartikeln cultur-politiſchen und verwandten Inhalts führen wir folgende an:

1. Urtheile eines Niederländers über einige der brennendſten gegenwärtigen Schulfragen. I. Chriſtenthum, Confeſſion und Schule. II. Schule und Staat, oder von der Freiheit des Unterrichtes. Mitgetheilt v. Miquél (Pädag. Monatsſchrift VI. Bd. 5. u. 9. Heft). Die Urtheile ſind folgendem Buche entnommen: „Geſchichtliche Ueberſicht der Entwickelung des niederen Unterrichtsweſens in Niederland, herausgegeben durch die Geſellſchaft „Tot ent van't Algemeen“ (zum allgemeinen Nutzen), das den Elementarlehrer Görlitz in Rotterdam zum Verfaſſer hat und in Folge einer, von jener Geſellſchaft bereits im J. 1840 ausgeſchriebenen Preisfrage entſtand. In dieſem Buche läßt ſich der Verf. auch über die Stellung der Kirche zur Schule aus, indem er die beiden herrſchenden Hauptanſichten vorausſchickt. Beide kommen darin überein, daß ſie für den Volksunterricht eine religiöſe Grundlage für unentbehrlich erachten; die eine fordert chriſtliche Erziehung nach den Lehrſätzen der einzelnen Kirchengeſellſchaften in getrennten oder Sectenſchulen; die andere allgemeinere Religionsſätze in der durch den Staat errichteten Volksſchule. Ueber beide Anſichten läßt nun der Verf. der „Ueberſicht“ einige Betrachtungen folgen, aus denen ſich ergiebt, daß er nur von einem ſolchen Unterrichte Heil erwartet, den der Staat überwacht und regiert, zumal der Unterricht der Kirche erfahrungsmäßig ungenügend ſei. — In einem 2. Abſchnitte bekämpft Görlitz jene Partei, welche nicht ſo ſehr aus religiöſen, als aus pädagogiſchen Gründen Freiheit des Unterrichts fordert, und ſich dazu nicht auf die Rechte der Kirche, ſondern auf die der Familie beruft.

2. In einer „offenen Antwort an Herrn Rector Löw zu Magdeburg“ von Curtman (Monatsſchr. V. Bd. 11. Heft) liefert dieſer zunächſt zwei, den bekannten Streit über die „Reform“ betreffende Aufſätze. In dem einen, „ſociale Stellung der Schulen“, vindicirt er dem Staate das Recht, durch ſachverſtändige Schulbehörden die Schule beaufſichtigen zu laſſen; in dem andern, „Verhältniß der

Schule zur Kirche", verlangt er für die Kirche nur das Recht der Beaufſichtigung des Religionsunterrichts.

3. Das Verhältniß des Staats zum Volksunterrichte. Von Dr. C. Kleinpaul (Pädag. Monatsſchr. VI. Bd. 12. Heft). Der Verf. betrachtet den Staat als Rechts- und als Culturſtaat. Für den erſtern hält er das Princip der Unterrichtsfreiheit für das allein richtige und conſequente; für den zweiten fordert er das Recht, Schulen zu gründen, zu leiten, zu beaufſichtigen, ſowie das des Schulzwangs.

4. Schule, Staat, Kirche (Hamburger Schulbl. Nr. 65). Die Schule iſt weder eine kirchliche noch politiſche Anſtalt, ſie hat es mit Menſchenbildung zu thun. Nichtsdeſtoweniger ſtellt der Verf. die Forderung, daß den Schulen von Staatswegen eigene Behörden vorgeſetzt werden ſollen, in welchen namentlich auch die Familien ihre entſprechende Vertretung finden müſſen.

5. Die Trennung der Schule von der Kirche. Von Dr. C. Clemen (Allgem. Schulzeitung 1852. Nr. 15—18.). Der Verf. geht von dem Begriffe der Emancipation aus und nimmt namentlich Bezug auf die in den Zeiten der Bewegung verlangte völlige Trennung der Schule von der Kirche. Um die wichtige Frage der Emancipation genügend würdigen zu können, ſtellt er beſtimmte, allgemein (?) anerkannte Hauptſätze voran, und zwar hinſichtlich der äußern Verhältniſſe folgende: 1. Die Schulemancipation ſteht mit der verlangten Trennung in keinem nothwendigen, zwingenden Zuſammenhange. 2. Die Schule kann Staats- oder auch Communalanſtalt werden, ohne daß ſie darum von der Kirche losgeriſſen werden muß. 3. Die Trennung der Schule von der Kirche hängt mit der Errichtung paritätiſcher oder Simultanſchulen inſofern nothwendig zuſammen, als dieſe ohne jene ſich durchgreifend und ohne Inconvenienzen nicht ausführen läßt. Ueber das innere Weſen der Trennung ſtellt er folgende Hauptſätze auf: 1. Die Religion iſt kein abgeſondertes Fachwerk, ſondern ſie wirkt auf das ganze geiſtige Weſen und Leben des Menſchen. 2. Kirchen und Religionsgeſellſchaften ſind keine bloßen Formen, ſondern haben Weſen und Realität. Auch ſind Confeſſion und Kirche keine bloße Zuthat zum Allgemeinreligiöſen, ſondern die beſondere Weiſe, wie die Religion überhaupt im Menſchen zur Entwickelung kommt. 3. Jeder Schulunterricht ſoll den Zögling innerlich erfaſſen, erziehen und bilden. 4. Die Schule iſt nicht blos Unterrichts-, ſondern ganz beſonders Erziehungsanſtalt. 5. Die Wirkſamkeit des Lehrers beruht hauptſächlich in ſeiner Perſönlichkeit. Die religiöſe Ueberzeugung iſt aber der Perſönlichkeit ſo weſentlich, daß beide nicht getrennt werden könuen. Nach dieſen Hauptſätzen und auf Grund derſelben geht nun der Verf. in's Einzelne ein, weiſt die Folgen näher nach, welche die fragliche Trennung mit ſich führen würde und prüft die einzelnen Gründe und Gegengründe mit möglichſter Unparteilichkeit.

6. Schule und Haus (Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 24 und 25). Die naturgemäße Werkſtätte der Erziehung iſt die Familie. Von dieſem Gedanken ausgehend, theilt der Verf. Curtman's in der „Reform der Volksſchule" niedergelegte Anſicht über den örtlichen Erzie-

hungs- oder Elternrath mit, den er aber nicht gewaltſam eingeführt, ſondern auf dem Wege freier Vereinbarung entſtanden wiſſen will. Den Hauptton legt er jedoch auf den religiös-ſittlichen Geiſt im Hauſe und auf das gute Beiſpiel der Eltern.

7. Die Erziehung zur Arbeit und durch die Arbeit. Von H. Deinhard (Pädag. Monatsſchr. VI. Bd. 9. Heft). Eine ausführliche, gründliche Kritik des Friedrich'ſchen Buches: „Die Erziehung zur Arbeit (Lit. I. Nr. 3), in welcher Recenſent zugleich ſeine Ideen über Unterricht und Erziehung überhaupt niedergelegt hat.

8. Ueber Arbeitsſchulen in Verbindung mit Lehrſchulen (Mecklenb. Schulblatt 3. Jahrg. Nr. 30). Der Verf. knüpft an das Buch von Michelſen: „Die Arbeitsſchulen der Landgemeinden" (Lit. I. Nr. 2) ſeine Gedanken über Arbeitsſchulen an, die er vom Standpunkte der Pädagogik aus verwirft.

9. Ueber die wiſſenſchaftliche Bildung der Volksſchullehrer. Von Grißhammer (Allgem. Lehrerztg. 1852. Nr. 23 u. 24). Der Verf. begegnet zuerſt den Einwürfen, die man gegen eine ſolche gemacht hat, und ſucht dann zu beweiſen, daß ſie kein „Unglück" für den Volksſchullehrer ſei, indem er durch dieſelbe ſeine Zeit wohl anwenden lerne, innere Selbſtſtändigkeit gewinne, zu tüchtigen Mitteln der Fortbildung gelange, den Unterrichtsſtoff ſelbſt zurecht zu legen vermöge, die beſte Methode mit in den Kauf bekäme und zur Leitung der Volksbildung befähigt werde.

10. Unter der Ueberſchrift „Signatura" liefert das 3. Heft des 46. Bds. der Rhein. Bl. einen Aufſatz über die Prüfungen der nicht ſeminariſch Vorgebildeten, zu welchen Beweisſtücke mitgetheilt werden, die es dringend wünſchenswerth erſcheinen laſſen, daß auf die eine oder die andere Art beſſer für jene angehenden Volksſchullehrer geſorgt werde.

Zweites Kapitel.

Die deutſchen Lehrer- und Erziehungs-Vereine.

1. Die vierte allgemeine deutſche Lehrerverſammlung zu Gotha.

Dieſe Verſammlung, jetzt factiſch nicht mehr die Repräſentation eines Lehrerbundes, ſondern nur noch eine freie Verſammlung von Lehrern und Pädagogen verſchiedener Länder, fand vom 1.—3. Juni 1852 ſtatt und wurde von ca. 330 Theilnehmern beſucht, die 18 verſchiedenen Staaten angehörten. Am ſtärkſten war natürlich Gotha vertreten (von ca. 180 Lehrern), dann Weimar (von ca. 40), Preußen (über 20), Schwarzburg-Sondershauſen (11), Waldeck (8), Meiningen (7), Sachſen, Hannover, Anhalt-Deſſau, Schwarzburg-Rudolſtadt, Altenburg, Reuß, Heſſen-Kaſſel, Heſſen-Darmſtadt, Baden, Braunſchweig, Hamburg

und Lübeck. Unter dem Vorſitze des Oberlehrers Dr. Th. Hoffmann von Hamburg kamen folgende Gegenſtände zur Verhandlung:

1. Schulgebete, — die Bedeutung derſelben für die Schule und ihre Anwendung in der Schule. Die Debatte knüpfte ſich an einen Vortrag des Directors Dr. Schulze in Gotha.

2. Grundſätze, welchen die moderne Volksſchule huldigt. Dieſe Grundſätze ſind nach Dieſterweg, welcher durch einen längeren Vortrag die Verhandlungen über dies beliebte Thema eröffnete, folgende: 1. Allgemeine Menſchenbildung; 2. religiöſe Geſinnung; 3. ſittliche Richtung des Menſchen; 4. freie Entwickelung des inneren Menſchen nach naturgemäßen Grundſätzen.

3. Die deutſche Nationalerziehung, — ihr Weſen, die Mittel dazu, deren Anwendung. Auch über dieſen Gegenſtand hielt Dieſterweg zuvörderſt einen Vortrag, worauf nach gehöriger Discuſſion die von ihm gefaßte Begriffsbeſtimmung mit Majorität angenommen wurde: „Die deutſche Nationalerziehung und Bildung beſteht in der Erziehung und Bildung zu den Charakter-Eigenſchaften und Tugenden, welche vorzugsweiſe „deutſche“ genannt werden, und zu der Befähigung der deutſchen Natur, in die Entwickelung der vaterländiſchen Intereſſen fördernd einzugreifen.“ Als Mittel zur deutſchen Nationalerziehung wurden folgende angegeben:

a. Deutſche Geſchichte und deutſche Literatur;
b. die Gründung von Erziehungsvereinen, welche die religiös-ſittliche und nationale Ausbildung der deutſchen Jugend erſtreben.

4. Die Naturkunde iſt ein weſentlicher Unterrichtsgegenſtand für jede Schule.

Die Verſammlung vernahm nun noch Mittheilungen über das in den Abendverſammlungen Vorgekommene; es betraf die Bildung von Peſtalozzi-Vereinen (für die Wittwen und Waiſen deutſcher Schullehrer), welche vom Gothaer Landesverein in die Hand genommen ward; den Zſchokke-Verein zur Verbreitung nützlicher Volksſchriften; die Gründung von Erziehungsvereinen, eine von Ed. Dürre angeregte Statiſtik der Volksſchule; die Fortbildungsſchulen und die Kindergärten, über welche ſich Fröbel ſelbſt ausführlich ausſprach.

Die nächſte Verſammlung wird in Salzungen ſtattfinden.

Aus Nr. 99 der Allgemeinen Schulztg. erfahren wir, daß, als Gegengewicht gegen die Gothaer Verſammlung, am 1. Juni eine Zuſammenkunft von Geiſtlichen und Schulmännern aus Oberfranken und dem Herzogthum Koburg zu Lichtenfels ſtattgefunden hat. Man vereinigte ſich zunächſt über die Principien, wonach die ſpätern Verſammlungen abgehalten werden ſollen. Man kennt übrigens weder ein Programm, noch den Comitè, noch eigentlich das Organ, in welchem die betreffende Bekanntmachung wird erlaſſen werden. Zum nächſten Verſammlungsorte iſt Koburg beſtimmt.*)

---

*) Hierzu bemerkt das Märzheft der Pädag. Bl. von Kern: „Das Wahre an der Sache iſt Folgendes. Am 3. Pfingſtfeiertage verſammelten ſich in Lich-

2. Die fünfte allgemeine ſächſiſche Lehrerverſammlung zu Meißen.

Sie wurde von nahe an 500 Schulmännern und Schulfreunden beſucht, fand am 5. und 6. Auguſt ſtatt und bewegte ſich größtentheils um Aeußerlichkeiten, die leider ſo lange den Angelpunkt des Lehrerlebens bilden werden, als man es noch für gut befindet, die Lehrer in den meiſten Fällen ſich ſelber helfen zu laſſen. Unter dem Vorſitze Lansky's aus Dresden fanden folgende Berathungen ſtatt:

1. Ueber die Statuten des Vereins ſächſ. Lehrer zu gegenſeitiger Unterſtützung in Krankheitsfällen, welchem bereits 1400 Lehrer angehören.

2. Ueber den ſächſ. Peſtalozzi-Verein. S. unten.

3. Ueber den Brandverſicherungs-Verein ſächſ. Lehrer, der zur Zeit 1000 Mitglieder zählt.

4. Ein Antrag auf Gründung einer Penſions-Beihülfekaſſe für ſächſ. Lehrer wurde einſtweilen zurückgezogen.

5. Ueber die Concentration des Unterrichts, das einzige der 6 vorgeſchlagenen pädagogiſchen Themata, welches zur Beſprechung kam. Excerpte aus Schnell's Schrift lagen derſelben zu Grunde; ſobald ſich aber ergab, daß die Vorſchläge über Concentration des Unterrichts ſich auf nichts Weiteres als die Schnell'ſchen Anſichten reducirten, ſo erklärte eine Stimme, ohne erheblichen Widerſpruch zu finden, daß es wohl gut ſei, die zeitherige verſtändige Praxis einem neuen Worte zu Liebe nicht aufzugeben.

Dies die Summe der an beiden Tagen bis 1 Uhr ausgedehnten Verhandlungen. Alle übrige Zeit wurde wohlthuender „Gemüthlichkeit" gewidmet.

3. Der Landesverein der Lehrer im Herzogthum Gotha.

Er gehört zu den wenigen Vereinen, welche in fortſchreitender erfreulicher Entwickelung begriffen ſind. Den beſten Maßſtab geben dafür die in Nr. 33 der Allgem. deutſchen Lehrerztg. mitgetheilten Rechenſchaftsberichte der Bezirksvorſteher-Verſammlungen, welche Themata aus faſt allen Zweigen der Pädagogik im weiteſten Umfange enthalten. Für ihre eigene Fortbildung ſorgen die Vereins-Mitglieder außer durch die Conferenzverhandlungen und durch Benutzung der wichtigſten Erſcheinungen der päda-

tenfels etwa 16 Gymnaſialmänner aus Schleuſingen, Hildburghauſen, Koburg, Baireuth, Bamberg und Erlangen. Nach gegenſeitiger Bewillkommnung wurde ein Spaziergang gemacht, dann einige Zeit über Fragen, die in Beziehung zur Antigone des Sophokles ſtanden, geſprochen, ſodann ein gemeinſchaftliches Mittagsmahl eingenommen und nach dieſem in einen nahe an der Stadt gelegenen Kaffeegarten gegangen. Dort kam man überein, im Herbſte ſich in Koburg wieder zu treffen. Die Veranlaſſung zu dieſem Rendezvous wurde nach einer bei der Philologenverſammlung in Erlangen vorausgegangenen Beſprechung von dem Prof. Ahrens in Koburg gegeben. Von den ebenfalls eingeladenen Lehrern der Gymnaſien zu Schweinfurt und Nürnberg hatte ſich Niemand eingefunden. Die verabredete Zuſammenkunft in Koburg iſt nicht zu Stande gekommen.

Digitized by Google

gogiſchen Literatur auch durch Leſezirkel. Der Verein zählt jetzt 254 Mitglieder aus dem geſammten Lehrerſtande, ſowie 4 Geiſtliche als Ehrenmitglieder.

Die gewöhnliche Sommerverſammlung des Vereins fand am 18. Aug. zu Tonna unter dem Vorſitze des Dr. M. Schulze aus Gotha ſtatt und zählte ca. 180 Theilnehmer. Es kamen dabei zuerſt die Nachwirkungen der 4. allgemeinen deutſchen Lehrerverſammlung zur Sprache, erfreuliche und unerfreuliche. Zu den erſtern wurden die Anregungen gerechnet, welche die Lehrer zu begeiſtertem Eifer für ihren Beruf, zu raſtloſem Fortſchreiten in ihrer eigenen Durchbildung, zu erhöhter Thätigkeit in dem Conferenzleben und zu collegialiſchem Zuſammenwirken bei Werken der Liebe erhalten hatten. Es wurde dabei der Sammlungen für die Schleswiger Lehrer und für Gräfe's Familie, der Brandverſicherungsgeſellſchaft, die jetzt die Länder Weimar, Gotha, Meiningen und Koburg mit 1254 Mitgliedern umfaßt, und des Peſtalozzi-Vereins (ſ. unten) gedacht. — Als unerfreuliche Nachwirkungen der Gothaer Verſammlung wurden die Schmähungen und Verdächtigungen erwähnt, welche in verſchiedenen Zeitſchriften gegen dieſelbe ausgeſprochen worden ſind, ſowie das Mißtrauen, das in gewiſſen höhern Kreiſen gegen derartige Verſammlungen ſich kundgegeben. — Vereinsangelegenheiten und Discuſſionen über die Seitens des Miniſteriums beabſichtigte Herausgabe eines „Leſebuchs für Schulkinder der beiden erſten Schuljahre" bildeten den Schluß der Verhandlungen, da ein Vortrag über das noch auf der Tagesordnung ſtehende Thema: „Was haben die Lehrer zu thun, um ihre Achtung beim Publikum zu begründen und zu erhöhen?" wegen Abweſenheit des Redners nicht gehalten werden konnte.

4. Der Altenburgiſche Landeslehrerverein.

Die 4. Verſammlung deſſelben wurde am 18. Auguſt unter Leitung des Gymnaſialdirectors und Schulraths Dr. Foß aus Altenburg in Schmölln von gegen 70 Vereinsmitgliedern abgehalten. Nachdem die Vereinsangelegenheiten beſeitigt worden waren, referirte die im vorigen Jahre erwählte Commiſſion über die Fragen:

1. Welches ſind die Forderungen, die in der neueren Zeit an das in der Volksſchule zu gebrauchende Leſebuch gemacht werden, und welche neuerdings erſchienenen Leſebücher entſprechen dieſen Anforderungen am Meiſten?
2. Iſt es räthlich, die analytiſch-ſynthetiſche Leſemethode einzuführen?

Als den geſtellten Anforderungen an ein Leſebuch am Meiſten entſprechend empfahl die Commiſſion für die 1. Klaſſe der Landſchulen „Lebensbilder III" und für die 2. Klaſſe „Häſter's Lehr- und Leſebuch." Die zweite Frage wurde dahin beantwortet, daß die genannte Methode zwar ausgezeichnet ſei, den Lehrer aber zu ſehr angreife und die Geſundheit deſſelben gefährde.

Später wurde noch über verſchiedene Anträge berathen, als: über die Aufnahme der Kinder in die Schule, über die Gründung von Kinderbibliotheken, über äußere, die Beſoldung u. dgl. betreffende Angelegenheiten,

Digitized by Google

und zum Schluß folgende Frage zur Beſprechung für die nächſte Hauptverſammlung beſtimmt: „Sind a) Dinter und der in ſeinen Schriften vorwaltende Geiſt, oder b) die nach Dinter unterrichteten Lehrer gänzlich, oder gar nicht, oder doch zum Theil Urſache an der Unkirchlichkeit unſeres Zeitalters?

Lauheit und Theilnahmloſigkeit herrſchte während der ganzen Verhandlungen.

5. Der Würtembergiſche Volksſchullehrerverein.

Auf der 13. Plenarverſammlung dieſes Vereins, welche am 4. Aug. 1852 ſtattfand, bildeten mehrere Fragen über den rhythmiſchen Choral den Hauptgegenſtand der Beſprechung, wogegen zwei Vorträge, über die Aufgabe des Volksſchullehrervereins, von Riecke, und über Lehrerverhältniſſe, von Hartmann, wegen Mangel an Zeit nicht gehalten werden konnten. Den Schluß bildeten die Rechenſchaftsberichte über den Volksſchullehrer- und Unterſtützungsverein ſowie die Beſprechung einzelner, die Intereſſen dieſer Vereine berührenden Fragen. Die Zahl der Mitglieder des Volksſchullehrervereins beträgt etwa 1200, welche in 63 Filialvereine ſich gliedern; ſie iſt alſo im Abnehmen begriffen. Der Unterſtützungsverein hat ſich als ſehr ſegensreich erwieſen, da er einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Wittwen, Waiſen und kranken Lehrern Hülfe gewährte. Zu Ende des Jahres 1851 betrug der Vermögensſtand des Vereins 708 Fl.; eingenommen waren 2617 Fl., ausgegeben 1905 Fl.

6. Die Landesſchulſynode der Fürſtenthümer Waldeck und Pyrmont.

Sie zerfällt in 4 Kreisſchulſynoden mit 8 Specialconferenzen und 145 Mitgliedern. Zu der letzten allgemeinen Lehrerverſammlung am 7. Juli in Berndorf hatte ſich ungefähr die Hälfte derſelben eingefunden. Es wurden folgende Gegenſtände zur Sprache und Berathung gebracht: 1. Bericht über die deutſche Lehrerverſammlung in Gotha. 2. Die Realſchule. Eine ſolche wurde für Waldeck gewünſcht. 3. Die Specialconferenzen und ihre Thätigkeit im verfloſſenen Jahre. 4. Die Sterbekaſſe. 5. Landlehrerbibliothek. 6. Das erſte Leſebuch. 7. Das Leſebuch für Mittelklaſſen. 8. Ueber Geſangesbildung. (Das Protokoll dieſer Verſammlung ſ. Wald. Schulbl. für 1852, Nr. 18 u. 19.) In einer ſpäteren Conferenz des Centralausſchuſſes, d. 4. Octbr., fand eine Reviſion der Sterbekaſſe und die Wahl einer Deputation ſtatt, welche dem Fürſten die Lage und Verhältniſſe der Lehrer mündlich darſtellen und ihn zugleich bitten ſolle, das neue Schulgeſetz baldigſt erſcheinen zu laſſen.

7. Der allgemeine Braunſchweigiſche Lehrerverein.

Alljährlich finden zwei Verſammlungen ſtatt, zu Oſtern und zu Michaelis. Die beiden des Jahres 1851 wurden zu Wolfenbüttel gehalten und waren

Digitized by Google

jede von 50 bis 60 Lehrern beſucht. In der Oſter-Verſammlung wurde über das Verhältniß der Schule zur Kirche, das Conferenzweſen im Herzogthum und über das zu gründende Schulblatt geſprochen; in der Michaelis-Verſammlung waren außer den Vereins-Angelegenheiten auf die Tagesordnung geſetzt: 1. Gerechte Anforderungen an die Volksſchule in geiſtiger und ſittlicher Beziehung. 2. Schuldisciplin und Disciplinarmittel. 3. Die in der Schule am häufigſten vorkommenden Fehler der Kinder. 4. Wahl eines neuen Vorſtandes.

Die beiden großen Verſammlungen des Jahres 1852 fanden den 14. April zu Schöppenſtedt und den 5. Octbr. zu Braunſchweig ſtatt und zeichneten ſich durch eine regere Theilnahme von Seiten der Lehrer, von denen ca. 100 erſchienen waren, aus. Einen Hauptgegenſtand der erſten Verſammlung bildete das Conferenzweſen, das noch nicht vollſtändig organiſirt iſt, weil viele Lehrer glauben, daß daſſelbe den Behörden ein mißliebiger Gegenſtand ſei. Bis jetzt beſtanden 15 größere und kleinere Vereine. Ferner wurde über die „gerechten Anforderungen an die Volksſchule," über das Leſebuch und einige äußere Angelegenheiten, z. B. die Lehrer-Wittwenkaſſe geſprochen. Auf der zweiten Conferenz kamen die Vereinsangelegenheiten und dann vorzugsweiſe das wichtige Kapitel über die Schuldisciplin zur Sprache. Künftig wird ſich die Oſter-Verſammlung ſtets auf zwei Tage erſtrecken.

8. Der Centralverein der Hannoverſchen Volksſchullehrer.

Die Herbſt-Verſammlung wurde dießmal von den Provinzialvereinen Oſtfriesland, Stade, Osnabrück und Harz nicht beſchickt. Die Berathungen erſtreckten ſich weniger auf die Unterrichtsgegenſtände; ſie betrafen vorzugsweiſe die Fortbildungsſchulen, die Volksbibliotheken, die Brandkaſſe und einige Poſitionen über Beſoldung, Schulapparate, Lehrerſtellantretung und Lehrerbeſteuerung, welche der Centralverein dem Unterrichts-Miniſterium einzureichen beſchloß.

9. Der Central-Lehrerverein im Herzogthume Oldenburg.

Die Hauptverſammlung fand am 5. Mai 1852 in Oldenburg ſtatt und wurde von etwa 130 Lehrern beſucht. Der erſte Gegenſtand der Tagesordnung, „die Aufſatzbildung in der Volksſchule", wurde durch Verleſen eines Aufſatzes von Böſe über dieſen Gegenſtand erledigt. Bei dem zweiten Gegenſtande, „das Turnen nach Spieß" fand der Antrag den Beifall der Verſammlung: das Conſiſtorium iſt zu erſuchen, den Lehrern Gelegenheit zu geben, das Spieß'ſche Turnen wirklich zu treiben und deshalb einen Curſus zum Unterrichte der Lehrer einzurichten, vielleicht in den Hundstagsferien. Die Abſtimmung über den dritten Gegenſtand, „hält die Verſammlung es für zweckmäßig, daß in der ungetheilten Schule in beſondern Stunden ein ſyſtematiſcher, grammatiſcher Unterricht

ertheilt werde?" ergab ein zweifelhaftes Reſultat. Der vierte Gegenſtand betraf den „Unterricht in der ungetheilten Schule zu verſchiedenen Zeiten," und zum Schluß wurde „über die allgemeine Einführung einiger Volkslieder in der Volksſchule" geſprochen.

10. Der allgemeine Holſtein'ſche Lehrerverein.

Unter dieſem Namen beſteht der frühere „Schleswig-Holſtein'ſche Lehrerverein" nicht nur fort, ſondern vermehrte ſich auch noch um zwei Specialvereine. In der Hauptverſammlung zu Elmshorn am 4. Aug. waren 70 Lehrer anweſend, die ſich zunächſt über Vereinsangelegenheiten, Gründung eines neuen Schulblattes (ſ. Lit. II, Nr. 6) und über die Sammlungen für die Schleswiger Lehrer beriethen. Dann wurde über die Frage verhandelt, in wiefern das Leſebuch in Volksſchulen Grundlage des Unterrichts ſein ſolle. Die Frage, zuerſt bezogen auf die Realien, wurde mit bedeutender Majorität verneint und darin in Bezug auf den Sprachunterricht dahin beantwortet, daß das Leſebuch „ein Quelle" des Sprachunterrichts ſei.

Die Peſtalozzi-Stiftungen.

1. **Die deutſche Peſtalozzi-Stiftung.** Der im Mai 1852 veröffentlichte dritte Rechenſchafts-Bericht über dieſe Anſtalt giebt über die weitere Entwickelung derſelben bis zum Ende des Jahres 1851 Nachricht. Die Zahl der Zöglinge betrug 13 und würde ſich noch mehr der ſtatutenmäßigen Zahl von 25 genähert haben, wenn nicht die Koſten des Hausbaues, die innere Einrichtung u. dergl. mehr Geldmittel erfordert hätten, als man erwartet hatte. Die Einnahme betrug vom 1. Juli 1850 bis 31. Decbr. 1851 11,200 Thlr. in Staatsſchuldſcheinen und 7446 Thlr. Cour., die Ausgabe 10,350 Thlr. in Staatsſchuldſcheinen und 7397 Thrl. Cour., ſo daß ein Beſtand von 899 Thlr. verbleibt. In der Perſon des Berliner Communallehrer Schooß iſt der Anſtalt ein wackerer Hausvater gewonnen. (S. Rh. Bl. 46. Bd. 2. Hft.)

2. **Der Sächſiſche Peſtalozziverein.** Die Zahl der Bezirke und mithin der Mitglieder dieſes Vereins iſt immer noch im Wachſen begriffen. Er zählt zur Zeit 130 Agenturbezirke mit ca. 2200 Mitgliedern. Mit den mannigfachen außerordentlichen Beiträgen, zu denen auch der Reinertrag einer vom Oberlehrer Heger veranſtalteten Jugendbibliothek gehört, betrug die Einnahme vom 1. Octbr. 1851 bis dahin 1852 1381 Thlr., die Ausgabe 877 Thlr. Außerdem ſind noch 3200 Thlr. in Staatspapieren vorhanden. Unter ſo günſtigen Umſtänden hat das Comité diesmal die Summe von 369 Thlr. zu Unterſtützungen für 176 Waiſen von 58 Lehrerfamilien bewilligt. Der Peſtalozzikalender für 1853, von dem 2500 Exemplare gedruckt wurden, erſchien unter folgendem Titel:

Amtskalender für ſächſiſche Geiſtliche und Schullehrer. 1853. Zum Beſten der Lehrerwaiſen im Königreiche Sachſen heraus-

gegeben (von Berthelt, Heger, Jäckel, Krumbholz, Lansky, Petermann in Dresden). Des Peſtalozzi-Kalenders VII. Jahrgang. Dresden, Verlag der Herausgeber. Zu haben bei Director Krumbholz in Dresden, Löbtauer Str. Nr. 13. gr. 4. (96 S. 10 Sgr.)

Außer einem ſehr ausführlichen, von dem Lehrer Kühn in Pegau bearbeiteten aſtronomiſchen Kalender enthält das Buch eine Genealogie, ein alphabetiſches Verzeichniß der Meſſen und Jahrmärkte und hierauf den zum täglichen Gebrauch beſtimmten, ſehr ſplendid ausgeſtatteten Amtskalender auf 52 Seiten, der in ſeiner Einrichtung nichts zu wünſchen übrig läßt. Hieran ſchließen ſich die Geſetze, Verordnungen ꝛc., welche in Bezug auf Kirchen- und Schulweſen ergangen ſind, ferner die Amtsveränderungen der Geiſtlichen und Schullehrer vom 1. Octbr. 51 bis dahin 1852 und zum Schluß der Jahresbericht über den Peſtalozziverein nebſt Angabe des Comités und der Agenten. Der Preis iſt im Verhältniß zu dem Gebotenen ein ſehr geringer.

3. Der Gotha'ſche Peſtalozziverein. Die Stiftung eines ſolchen wurde am 18. Aug. 1852 zu Tonna beſchloſſen. Bei Berathung der Statuten wurden die des ſächſiſchen Peſtalozzivereins zu Grunde gelegt, weshalb wir auf dieſelben verweiſen (ſ. Päd. Jahresber. VI. Bd. S. 250). Betreffs der Verwendung der Gelder, heißt es §. 6: „Alle Einnahmen des Vereins werden nach dem Beſchluſſe des Comité in den folgenden zwei Jahren vertheilt; nur Vermächtniſſe bilden einen bleibenden Fond."

4. Der Weimar'ſche Peſtalozziverein. Er baſirt auf denſelben Grundſätzen wie der Gothaiſche und wurde am 5. Aug. zu Berka gegründet. Beide Vereine ſtellen in den Statuten ihre Verſchmelzung zu einem thüringiſchen Verein in Ausſicht.

Die Zahl der Rettungshäuſer mehrt ſich von Jahr zu Jahr. Bis jetzt ſind in Deutſchland bereits 64 eröffnet, zu denen in der nächſten Zeit noch 27 kommen. Die meiſten davon ſind in Preußen, nämlich 61, und zwar in der Prov. Brandenburg 19, in Pommern 12, in Schleſien 9, in Preußen 8, in Sachſen 6, in Weſtphalen 3, in der Rheinprov. 1 und in Poſen 1. Für Knaben ſind 34, für Mädchen 15, für beide Geſchlechter zuſammen 17 beſtimmt. Die größte Kinderzahl hat das „Eckartshaus" in der Prov. Sachſen aufzuweiſen, nämlich 63. *)

In Oldenburg hat man nach Norm des „Rauhen Hauſes" ein ähnliches Inſtitut errichtet, welches den Namen „Eichenhof" führt; der Vorſteher deſſelben hat im Rauhen Hauſe ſeine Vorbildung gefunden.

*) Einen ausführlicheren Bericht über Rettungshäuſer findet man in Nr. 10 der „Erziehungsblätter" vom J. 1852.

Digitized by Google

Die Kindergärten.

Mit dem Tode Fr. Fröbels iſt zwar die Idee der Kindergärten nicht zu Grabe getragen worden, ſo wenig er einen nachtheiligen Einfluß auf die bereits beſtehenden Kindergärten *) gehabt hat; allein er hat auf's Neue Veranlaſſung gegeben, das Weſen der Kindergärten darzulegen, ihre Organiſation zu vertheidigen oder ſie zu bekämpfen. Das Letztere fand überhaupt noch nie in einem ſolchen Grade ſtatt, als in dem verfloſſenen Jahre. Vorzugsweiſe ſind es zwei Stimmen, die auf das Nachdrücklichſte ſich gegen die Idee der Kindergärten ausgeſprochen haben: das preußiſche Cultusminiſterium in einem Reſcript an die Regierungen und K. Gutzkow im „deutſchen Muſeum" (Nr. 13).

1. Die in Folge des Miniſterialverbots ſich geltend machende Anſicht, daß daſſelbe auf einer Namensverwechſelung von Karl und Friedrich Fröbel beruhe, veranlaßte das Cultusminiſterium zu einer nochmaligen Erwägung der Sache und in Folge derſelben zum Erlaß eines Circulars, in welchem jene Maßregel umſtändlich motivirt wird. Das Document iſt zu wichtig, als daß es nicht ſeinem Haupttheile nach hier mitgetheilt zu werden verdiente.

„Durch die Verfügungen vom 17. Aug. und 22. Sept. 1851 iſt der Königl. Regierung eröffnet worden, daß die nach den Syſtemen von Friedrich und Karl Fröbel eingerichteten ſogenannten Kindergärten und Schulen als gemeingefährlich nicht weiter zu dulden ſeien.

„Die wiederholten Geſuche, namentlich des ꝛc. Friedrich Fröbel, dieſes Verbot aufzuheben, haben Verhandlungen und Erörterungen veranlaßt, deren hauptſächlichſte Ergebniſſe ich mich um ſo mehr bewogen finde, zur Kenntniß der Königl. Regierung zu bringen, als dieſelben nicht nur die Verwerflichkeit des genannten Syſtems auch im Einzelnen darthun, ſondern auch beſonders geeignet ſcheinen, über Richtungen und Beſtrebungen der Gegenwart auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung im Allgemeinen wichtige Aufſchlüſſe zu geben.

„Der ꝛc. Friedrich Fröbel hat den Jahrgang 1850 der von ihm als „„Einigungsblatt für alle Freunde der Menſchenbildung"" herausgegebenen Wochenſchrift nebſt andern ſeiner Schriften mit dem ausdrücklichen Antrage eingereicht, nach dem Inhalte dieſer Bücher ſeine Beſtrebungen zu beurtheilen. Aus denſelben wie aus den andern auf die Kindergärten bezüglichen Druckſchriften und aus zuverläſſigen amtlichen Nachrichten über die Wirkſamkeit und die Benutzung der Kindergärten ergiebt ſich Folgendes:

„Zunächſt ſtellt ſich daraus ein enger Zuſammenhang der Friedrich Fröbel'ſchen Kindergärten mit den deſtructiven Richtungen auf dem Gebiete der Religion und Politik hervor. Es läßt ſich ſtatiſtiſch nachweiſen, daß dieſelben im nördlichen Deutſchland, namentlich in Nordhauſen, Breslau, Dresden und Hamburg im engſten Anſchluſſe an die Tendenzen jener Richtungen von entſchiedenen Vertretern der Demokratie, der freien Ge-

*) Gutzkow nimmt deren ca. 50 in Deutſchland an.

meinden und des Deutſchkatholicismus in das Leben gerufen und begünſtigt worden ſind, während ihrer Einrichtung und Förderung in dieſen Gegenden von conſervativen und wahrhaft chriſtlichen Kreiſen nirgends Theilnahme zugewendet worden iſt.

„Wie das Weſen der Fröbel'ſchen Kindergärten von den Anhängern jener deſtructiven Richtungen für die Verfolgung ihrer Zwecke als geeignet angeſehen wird, dafür ſprechen folgende Thatſachen und Zeugniſſe:

„Eduard Baltzer, Prediger der freien Gemeinde in Nordhauſen, ſagt in der Zeitſchrift: „„Freie Gemeindehalle““ 1851 Nr. 1. S. 4: „„Unſere freie Gemeinde, welche ſich offen zu den innerſten Grundſätzen dieſer Erziehungsweiſe bekennt, hat die Kindergärten allen und beſonders den freien Gemeinden empfohlen ꝛc. Im Kindergarten iſt in Allem, was geſchieht, die Freiwilligkeit die treibende Kraft, wie ſie der Grundſatz unſerer freien Gemeinde im Großen iſt.““

„Wilhelm Middendorf, ein vertrauter Freund und Mitarbeiter Friedrich Fröbel's, in deſſen Wochenſchrift er S. 24, 103 ꝛc. mehrere Aufſätze ꝛc. mitgetheilt hat, ſagt in der Schrift: „Die Kindergärten, Bedürfniß der Zeit, Grundlage einigender Volkserziehung," S. 32:

„„Wie das natürliche Kind Nichts weiß von allen den menſchlichen Satzungen, welche das äußere Leben mit ſich führt, ſondern in dem dunklen Gefühl der Würdigung deſſelben nur Menſch ſein will ꝛc. Darum können hier die Kinder von Reich und Arm, von Vornehm und Gering, ja von Juden und Chriſten, vielmehr von Proteſtanten und Katholiken glücklich und geſegnet neben einander ſein.““

„Durch die Kindergärten will Middendorf nach S. 72 „„eine neue Gemeinde von der Wurzel herauf ziehen; der Zeitgeiſt macht dieſen Gedanken zum Herold ſeines Daſeins und zum Verkünder ſeiner Siegesmacht.““ S. 82: „„Die Kindergärten werden uns herbeiführen, was die Gemüther erſehnen, was unſer Volk bedarf und was die Zeit fordert.““

„Ein anderer demokratiſcher Literat ſagte in einem an den Paſtor Dulon in Bremen gerichteten, und bei demſelben in Beſchlag genommenen Briefe: „„Ich habe mich auch mit den modernen Anſichten über Erziehung beſchäftigt; der echte Demokrat muß für die Zukunft ſorgen. Die Kindergärten, und namentlich die Fröbel'ſchen, ſind echte Pflanzſchulen der Zukunft; Ihnen, verehrter Freund, gegenüber von der hohen Zweckmäßigkeit dieſer neuen Inſtitute reden, hieße Eulen nach Athen tragen, ſelbſt wenn ich nicht ſchon von Friedrich Fröbel ſelbſt wüßte, daß Sie ſich lebhaft dafür intereſſiren. Alle wahren Demokraten thun es. Ich beſtimmte eine talentvolle Freundin zur Kindergärtnerin, brachte ſie zu Fröbel, und ſchuf dann mit ihr den hieſigen Kindergarten. Jetzt will ich weiter ziehen und die gute Sache in einer andern Stadt fördern. Fröbel ſelbſt wünſcht und räth mir dringend, mich nach einer der freien Städte des Nordens zu wenden, und da er ſelbſt in Hamburg die nöthigen Kindergärten eingerichtet, ſo hat er mir Bremen vorgeſchlagen und mich aufgefordert, mich an Sie zu wenden.““ ....

Digitized by Google

„Eine andere Perſönlichkeit gleicher Richtung, welche, nach mehreren in Beſchlag genommenen Briefen, mit den bedeutendſten demokratiſchen Notabilitäten in unausgeſetztem Verkehr ſteht, hat ſich im Jahre 1850 längere Zeit bei Fröbel aufgehalten. Seinen Aufenthalt in Liebenſtein und die Förderung, welche er von Fröbel und von andern bei demſelben anweſenden Fremden erfahren, ſchildert er in einem an einen bekannten Demokraten gerichteten, bei dieſem in Beſchlag genommenen Briefe ſehr lebhaft. Er ſagt u. A.: „„Ich ziehe mich immer mehr von der Politik zurück und wende mich der Kinderwelt zu. Glaube aber nicht, daß ich mich von dem Wirken für den Fortſchritt darum ausſchließe. Im Gegentheil, ich wirke hier zwar in kleinen Kreiſen, aber nichts deſtoweniger doch auch ſtets fördernd für die Sache der Freiheit. Vorzüglich ſind es die Kinder meines Bruders, die ich jetzt in dieſem Sinne unterrichte — mit den kleinen Kindern ſpiele ich nach Fröbel'ſcher Manier.““

„Ein ehemaliger Lehrer, ein Barrikadenkämpfer aus den Märztagen, der ſich in den von ihm aufgefundenen Briefen ſeiner Mordthaten rühmt und ſich noch im vorigen Jahre ſeine Büchſe zu Spitzkugeln hatte einrichten laſſen, ein thätiger Mitarbeiter der Fr. Fröbel'ſchen Wochenſchrift, ſpricht ſich in einem in Beſchlag genommenen Schreiben folgendermaßen aus: „„Ich habe den alten Fröbel kennen gelernt, und ſo confus auch der Mann ſein mag, ſeine Sache iſt gut. Durch Dieſterweg habe ich Zutritt zu den Kindergärten erhalten. Die ganze Sache iſt, möchte ich ſagen, berechnet, um die Menſchen wieder zur Natur zu führen. Dadurch wird ſie mir aber um ſo wichtiger, weil ich meinen Lebenszweck, die Pfaffen zu ruiniren, dadurch zu erreichen hoffe. Ich habe natürlich noch einen ſpeciellen Zweck bei der Förderung dieſer Angelegenheit, den Ruin der Pfaffen; denn daß ſie das werden, ſteht feſt.““

„Auguſte Herz in Dresden, thätige Mitarbeiterin der Fr. Fröbelſchen Wochenſchrift (S. 97, 111 ꝛc.), iſt die Ehegattin eines wegen Theilnahme an dem Dresdner Aufſtande verurtheilten Mannes. Ihr Kindergarten iſt von der Polizeibehörde geſchloſſen worden. Dieſterweg, deſſen nachtheiliger Einfluß auf das Schulweſen bekannt iſt, und deſſen innerer Zuſammenhang mit den Beſtrebungen der Demokratie nicht zu bezweifeln ſteht, iſt der eifrige Beförderer der Zwecke Fr. Fröbel's, dem er (S. 168 der Wochenſchrift) unter Zuſammenſtellung mit dem Lehrer Wander aus Hirſchberg, anerkennende Worte widmet. Bei dieſer Auffaſſung und Benutzung, welche die Fröbel'ſchen Kindergärten in der Demokratie und zu Zwecken der freien Gemeinden gefunden, würde einem ſolchen Erziehungsſyſteme, um ſeiner gemeinſchädlichen praktiſchen Erfolge willen, auch dann auf das Entſchiedenſte entgegenzutreten ſein, wenn ſelbſt ſeine Theorie und die Abſicht des Erfinders untadelig wäre. Dieß iſt aber in keiner Weiſe der Fall. Zunächſt muß der Umſtand, daß Fr. Fröbel, wie aus dem erwähnten Schreiben des Literaten N. hervorgeht, die Pflege ſeiner Beſtrebungen einem Manne wie der Paſtor Dulon in Bremen anempfiehlt, und auf deſſen Mitwirkung rechnet, gegen die Einſicht oder gegen die Abſichten des Fr. Fröbel gerechte Bedenken erregen. Die vorliegenden Zeugniſſe laſſen allerdings auf das Erſtere ſchließen.

Digitized by Google

Als im Jahr 1849 Karl Fröbel von dem Hamburger Bildungsvereine deutſcher Frauen als Rector an die dort zu begründende weibliche Hochſchule berufen wurde, erhielt er die Aufforderung, dort Vorträge über die mit jener Hochſchule in Verbindung zu ſetzenden Kindergärten zu halten. Ueber dieſe Vorträge hat eine Freundin und Verehrerin Fröbel's folgende in Nr. 247. der „Darmſtädter Zeitung" von 1851 veröffentlichte Aeußerungen abgegeben:

„„Ich mit wenigen meiner Freunde ſtehe hier zwiſchen den Partheien, d. h. faſt das ganze Auditorium von Fröbel ſind Neukatholiken und Neuisraeliten, alſo die freie Kirche. Wenngleich Fröbel nach Aufforderung ſich über Offenbarung Gottes ausgeſprochen, hierin nicht über Offenbarung hinausgegangen und die Offenbarung der Schrift gar nicht erwähnt, alſo der Tiefe gänzlich ermangelt, die allein uns das Verhältniß zeigt, in dem wir zu Gott ſtehen, ſo iſt doch das kein Grund, ſein ganzes Weſen zu verwerfen. Auf mich macht es den Eindruck, zu bedauern, daß ihm dieſes Haupterforderniß zu fehlen ſcheint. Wenn ich die Fröbel'ſchen Kindergärten vertrete, ſo bezieht ſich dieß nur auf das mit Geiſt und Herz ausgeführte pädagogiſche Princip derſelben, nicht aber auf Fröbel's religiöſe Anſchauung und dahin gehörende Einflüſſe. So ſtellte Fröbel die Mutter des Heilandes als das Ideal einer Erzieherin dar, und wollte folglich in dem Leben des Heilandes ſo zu ſagen ein Erziehungsproduct nachweiſen.""

„Der vollſtändige haltloſe und verderbliche Standpunkt Fr. Fröbel's in ſeinem Erziehungsſyſtem iſt nicht minder in zahlreichen Aufſätzen ſeiner Wochenſchrift, auf die er ſelbſt bei ſeiner Rechtfertigung Bezug nimmt, ausgeſprochen.

(Hier folgen längere Auszüge aus den Aufſätzen, welche Fröbel's unchriſtlichen Standpunkt darlegen ſollen.)

„Ein Erziehungsſyſtem, das von ſolchen Grundſätzen getragen wird, und in ſeiner Verworrenheit und Unklarheit, wie in ſeiner Entfremdung von allen poſitiven Grundlagen der Offenbarung der zerſetzenden und zerſtörenden Richtungen der Zeit ein willkommenes Mittel iſt, um ihre Irrthümer in täuſchender Hülle der Jugend einzupflanzen, muß auch ſeiner Theorie nach für ein gefährliches erklärt werden, welchem mit allen geſetzlich zuläſſigen Mitteln entgegenzutreten iſt. Dieſem Inhalte des Syſtems und den offen ausgeſprochenen Grundſätzen gegenüber, können die Lieder, Spiele und einzelnen Beſchäftigungen in den Kindergärten, auf welche Fr. Fröbel großes Gewicht legt, welche aber anderwärts eben ſo gut und oft viel beſſer vorgeſchlagen ſind, nicht weiter in Betracht kommen. Die ausführlichen Beſchreibungen dieſer Kinderſpiele und der auf ſie gegründeten Erziehung rechtfertigen vielmehr das Urtheil, daß die in die Kinderſpiele gebrachte Methode und die Anleitung, die Spielenden ihre Handlungen in Worte überſetzen zu laſſen, zwar geeignet iſt, frühzeitig Bewußtſein und überlegte Thätigkeit hervorzurufen, zugleich aber die Unbefangenheit des Kindes und das Gefühl ſeiner Abhängigkeit zu zerſtören, während die conſequente Fernhaltung nicht nur jedes poſitiven religiöſen, ſondern auch jedes überhaupt des Behaltens würdigen Inhalts

Digitized by Google

eine ſehr erfolgreiche Gelegenheit bietet, reflectirende, glaubens- und gewiſſensloſe Schwätzer und in ihnen die Werkzeuge zur Entſittlichung des Volks und zur Untergrabung des Beſtehenden heranzubilden.

„In dieſer Darlegung wird die Königl. Regierung ausreichende Veranlaſſung finden, nicht nur das Verbot der Fr. Fröbel'ſchen Kindergärten ſtreng aufrecht zu erhalten, ſondern auch der Anwendung von Grundſätzen, wie die bezeichneten, wo ſie, wie nach Zeitungsnachrichten zu ſchließen, hier und da verſucht zu werden ſcheint, anderweit auf Erziehung und Unterricht Einfluß zu gewinnen verſuchen ſollten, mit Entſchiedenheit entgegenzutreten."

2. Gutzkow verwahrt ſich ausdrücklich gegen eine Billigung der Gründe der preußiſchen Regierung; er betrachtet das Weſen der Kindergärten aus dem rein pädagogiſchen Geſichtspunkte und will ſich dabei lediglich an die urſprüngliche Darſtellungsweiſe Fröbels halten. Freilich paſſirt ihm dabei ſpäterhin der Umſtand, daß er gerade auf die „Uebertreibungen einiger Anhänger", auf die mangelhafte Ausführung der urſprünglichen Idee ein bedeutendes Gewicht legt. Es ſind die beiden Grundſätze Fröbels: „Kommt! laßt uns unſern Kindern leben!" und „Hoher Sinn liegt oft im kind'ſchen Spiel!", welche er in ihrer Anwendung auf die Kindergärten bekämpft. Dem erſten erkennt er die vollſte Berechtigung der Liebe und der mahnenden Pflicht zu; als eine Mahnung an die ganze Menſchheit aber kann er ihn nicht als Nothwendigkeit anerkennen. Es ſcheint ihm das eben ſo abſurd, als wenn uns bei einer Feuersbrunſt Jemand ſtatt Waſſer eine Erörterung über Hydrogen und Oxygen bringen wollte. Der Kampf des Jahrhunderts ſoll von Männern gekämpft werden, ſechsjährige Kinder haben nicht die Kraft, eine tauſendjährige Decke abzuſtoßen, damit die realiſtiſchen Naturanſchauungs-Hälmchen durchbrechen. Er verneint, daß man in der Lebensſtufe zwiſchen dem dritten und ſechſten Jahre einen Grund zu einer ganzen Weltauffaſſung legen könne.

In dem zweiten Abſchnitt ſeiner Arbeit geht Gutzkow auf die Lieder und Spiele und auf die ſogenannten Spielgaben ſelbſt ein, und hier hat er nicht Unrecht, wenn er die meiſten der Fröbel'ſchen Lieder wegen ihrer altklugen Reflexionen, viele Spiele wegen der dabei vorkommenden einſtudirten Naturnachahmung hart tadelt. Auch die Spielgaben (Ball, Würfel ꝛc.) verwirft er, nicht als an und für ſich ſchädlich, ſondern wegen der an den Gebrauch derſelben geknüpften Reflexionen, welche dem Kinde das Weh des Lebens, nicht ſeine Freude, zu Gemüth führten. Er behauptet, daß eine Erregung des kindlichen Geiſtes auf dieſe Weiſe die Schule nicht bloß nicht unterſtütze, ſondern das Kind für das Lernen unſtät und denkmüde mache, und ſchließt mit den warnenden Worten: „Im Uebrigen kann man nicht ernſtlich genug warnen, einer Neuerung Gehör zu geben, die unter dem ſchimmernden Namen einer natürlichen Menſchenentwickelung die Intelligenz mehr ſchwächt als ſtärkt, die Zwecke der Schule beirrt und das Kindergemüth aus ſeiner ſtillen Poeſie früher aufſchreckt, als es ohnehin das Leben thut."

Digitized by Google

Außer dieſen Gegnern fährt J. Fölſing in Darmſtadt fort, in ſeinen Erziehungsblättern die Kindergärten zu bekämpfen. Er thut dieß zuletzt in Nr. 12 jener Blätter bei Gelegenheit einer Kritik der Kühne'ſchen Schrift: „Fröbels Tod ꝛc." (Lit. I. Nr. 11), deren gute Seiten mehr hervorgehoben zu werden verdient hätten. Noch machen wir aufmerkſam auf einen Aufſatz vom Schuldirector Budich in Nr. 23 u. 24 der A. D. Lehrerztg. f. 1852: „Zur richtigen Würdigung Fröbels und ſeines pädagogiſchen Wirkens", in welchem das Verdienſt Fröbels beſonnen und unparteiiſch aufgefaßt und dargelegt iſt.

Die Kleinkinder-Bewahranſtalten.

In Preußen beſtehen deren jetzt 382, von denen die älteſte 1814 in Aachen gegründet wurde. Erſt ſeit 1834 nahmen dieſe Inſtitute einen raſcheren Fortgang, namentlich in denjenigen Regierungsbezirken, welche große Städte oder ſtarke Fabrikation beſitzen. Im Regierungsbezirk Düſſeldorf giebt es allein deren 85. Es wurden in allen Bewahranſtalten zuſammen, die faſt ganz durch Privatwohlthätigkeit erhalten werden, gewöhnlich 25,630 Kinder beaufſichtigt, alſo durchſchnittlich in jeder Anſtalt 67 Kinder. Der Durchſchnitt des jährlichen Koſtenbetrags ergiebt für ein Kind etwa 4¾ Thlr. (Vergl. Erziehungsbl. f. 1852, Nr. 3.)

Oeſtreich beſitzt erſt ſeit dem Jahre 1828 Kinderbewahranſtalten. Die erſte wurde durch eine Gräfin zu Ofen eröffnet. Wien beſitzt gegenwärtig 9 gut eingerichtete und verwaltete Kinderbewahranſtalten, welche nicht bloß die Kinder der Armen, ſondern auch jene des Mittelſtandes aufnehmen, ein bedeutendes Stammvermögen beſitzen und ſämmtlich unter dem Schutze der Kaiſerin Mutter ſtehen. (S. Oeſtr. Schulb. II. Jahrg. Nr. 3.)

Die Krippen.

Der nächſte Zweck dieſer Säuglings-Bewahranſtalten beſteht in der armen braven Müttern zu gewährenden Möglichkeit, für die Zeit, in welcher ſie genöthigt ſind, außer dem Hauſe zu arbeiten, ihren (14 Tage bis 2 Jahre alten) Kleinen ſorgfältige, dem Alter angemeſſene Pflege und Nahrung, genaue Aufſicht und geſundes Unterkommen zu verſchaffen und zwar ohne dadurch das Familienband zu zerreißen. Herr M. Marbeau zu Paris war der Erſte, der die Idee ſolcher Inſtitute im J. 1844 realiſirte. Seine gemeinnützigen Unternehmungen hatten ſo erwünſchten Erfolg, daß Paris jetzt bereits 18 Krippen beſitzt, die Zahl derſelben aber in ganz Frankreich über 400 beträgt. Außerhalb fanden die Krippen zuerſt in Belgien Nachahmung, das jetzt 4 ſolcher Anſtalten, davon 2 in Brüſſel, beſitzt. Dann folgte Dänemark durch die im Jahr 1849 zu Kopenhagen errichtete Krippe. In England wurde die erſte 1850 zu London gegründet; um dieſelbe Zeit entſtanden 2 in Italien, zu Rom und Mailand. Selbſt in Ungarn, nämlich in Peſth, und in Rußland, in Moskau, und ſogar

Digitized by Google

außerhalb Europa's, in Mexiko, hat die Krippe Freunde gefunden. Selbſt von Konſtantinopel, den Antillen und Waſhington hat man Grund, daſſelbe anzunehmen.

In Deutſchland wurde die erſte Krippe am 4. November 1849 im Breitenfeld zu Wien eröffnet. Sie iſt noch die bedeutendſte der Wiener Krippen, deren Zahl inzwiſchen ſchon auf 8 geſtiegen iſt. Außer Wien ſind es nun noch Dresden und Berlin, welche Krippen gründeten; die in erſterer Stadt wurde am 2. Juni 1851, die in letzterer im Jahre 1852 eröffnet. Die Statuten derſelben finden ſich im 2. Hefte des 46. Bds. der Rhein. Bl. — Nähere Belehrung über die Einrichtung und Verwaltung der Krippen bieten folgende Schriften:

C. Helm, einige Worte über Krippen.

— —, die Krippe im Breitenfeld zu Wien. Leipzig, Mayer. 51. (74 S. 10 Sgr.)

C. v. Salviati, die Säuglingsbewahranſtalten, überſichtlich dargeſtellt nach Geſchichte und Zweck, Einrichtung und Wirkung. Berlin, Wiegandt u. Grieben. 52. (45 S. 5 Sgr.)

Drittes Kapitel.

Literatur.

I. Bücher.

1) Ueber das Verhältniß zwiſchen Kirche und Staat. — Ein Vortrag, geleſen im geſellig-literariſchen Verein zu Oldenburg von **C. Willich.** (Auf den Wunſch des Vereins gedruckt.) Oldenburg, Schmidt. 52. gr. 8. (28 S. 3 Sgr.)

Der Redner betrachtet ſeinen Gegenſtand von einer dreifachen Seite, der geſchichtlichen, principiellen und praktiſchen. Namentlich iſt der hiſtoriſche Ueberblick bei ſeiner rein objectiven Färbung ſehr anſprechend; doch bieten auch die beiden andern Abſchnitte des Intereſſanten Mancherlei, wozu wir vor Allem die Vorſchläge des Redners zu einer neuen Kirchenverfaſſung rechnen.

---

2) Die Arbeitsſchulen der Landgemeinden in ihrem vollberechtigten Zuſammenwirken mit den Lehrſchulen. Eine hiſtoriſch-begründete Beantwortung der Zeitfrage: „Wie wird die Volksſchule von der abſtracten Methode emancipirt und fruchtbarer gemacht für Herz und Hand der Zöglinge?“ Von Dr. **Conr. Michelſen**, bisher Conrector an der Gelehrtenſchule in Hadersleben. Eutin, Völckers. 51. gr. 8. (114 S.)

Schon aus dem Titel geht hervor, daß der Verf. unter „Arbeitsſchule“ keine für ſich beſtehende Induſtrieſchule verſteht, ſondern daß er

Digitized by Google

ſie als einen weſentlichen Theil der Schule überhaupt betrachtet. Er theilt das Schulweſen der Dorfgemeinde ſo ein: 1) Kindergarten; 2) Gemeindeſchule: a) Lehrſchule; b) Arbeitsſchule; 3) Fortbildungsanſtalt. Seine Vorſchläge, die ſich an eine geſchichtliche Entwickelung der von Herzog Peter von Oldenburg am Ende des vorigen Jahrhunderts in Holſtein errichteten Arbeitsſchulen anſchließen, ſind beherzigenswerth. Er nennt dreierlei Arbeiten: 1) Spinnen, Weben, Stricken und Nähen für die Mädchen; 2) Holzarbeiten, Flechten und Obſtbaumzucht für die Knaben; 3) Gartenbau für Beide. Die Lehrſchule, den Gartenbau und die Obſtbaumzucht beſorgt der Lehrer, die Arbeiten der Mädchen leitet eine Lehrerin, und in den Holzarbeiten unterweiſt ein ſogenannter Klütermeiſter. Von den 3 Abtheilungen, in welche die ganze Schülerzahl zerfällt, hat wöchentlich die untere in der Lehrſchule 20, in der Arbeitsſchule 10 Std.; die mittlere in der Lehrſchule 16, in der Arbeitsſchule 14 Std.; die obere in der Lehrſchule 10, in der Arbeitsſchule 20 Std. — Tiefer in die inhaltreiche Schrift, namentlich in die Anſichten des Verf.'s über Wiſſen und Erziehen einzugehen, müſſen wir uns verſagen; wir empfehlen ſie aber allen Schulfreunden angelegentlich.

3) Die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule. Von K. Friedrich. „Können iſt beſſer denn Wiſſen." Leipzig, Avenarius u. Mendelsſohn. 52. gr. 8. (174 S.)

Auch Herr Friedrich verlangt von allen Volksſchulen die Erziehung zur Arbeit und dringt darum auf eine Reform derſelben. Plan und Ausführung ſeines Werkes werden ſich am beſten aus den Ueberſchriften der 17 Kapitel deſſelben erkennen laſſen: 1. Die Mangelhaftigkeit unſeres öffentlichen Unterrichtsweſens, nachgewieſen an den praktiſchen Erfolgen deſſelben. 2. Die unmittelbar in's Auge fallenden Mißſtände unſeres öffentlichen Unterrichts. 3. Die Unverträglichkeit der gegenwärtigen Unterrichtsweiſe mit dem Zwecke der Schule und den Geſetzen der Kindesnatur. 4. Der Sitz des Uebels und der Weg zur Abhülfe. 5. Das naturgemäße Bildungsprincip der Volksſchule, erkennbar aus den Bildungsbedürfniſſen des Lebens. 6. Die Anleitung der Jugend zur praktiſchen Thätigkeit — eine Forderung der menſchlichen und insbeſondere der kindlichen Natur. 7. Eine praktiſche Erziehung der Jugend — inſonderheit für Deutſchland ein Nationalbedürfniß. 8. Pädagogiſche Vorzüge der praktiſchen Unterrichtsmethode vor der theoretiſchen. 9. Praktiſche Verſuche, die man bereits mit dieſer Methode gemacht hat. 10. Muthmaßliche Urſachen, weshalb das Princip praktiſcher Erziehung noch nicht in größerem Umfange zur Anwendung gelangt iſt. 11. Die neueſten Reformſchriften und ihr Verhältniß zu dem hier entwickelten Vorſchlage. 12. Iſt die praktiſche Methode allgemein in der Volksſchule anwendbar und unter welchen Vorausſetzungen? 13. Iſt die praktiſche Methode auch in ſolchen Schulen anwendbar, welche nicht ein geſchloſſenes Hausweſen bilden? Ja. 14. Wie ſteht es mit der Beſchaffung der nöthigen Lehrkräfte bei einer allgemeinen Einführung der praktiſchen Methode? 15. Würden nicht die Koſten eines ſolchen praktiſchen Unterrichts unverhältnißmäßig groß ſein? 16. Unterſtützende Veranſtaltungen für Wirkſam-

Digitized by Google

machung des praktiſchen Unterrichts. 17. Wer ſoll dieſe Reform der Schule in die Hand nehmen?

4) Blätter über ſchweizeriſche Armenerziehung. Zunächſt enthaltend die Verhandlungen der oſtſchweizeriſchen Armenerzieher, nebſt Mittheilungen über neue Stiftungen auf dieſem Gebiete. St. Gallen u. Bern, Huber u. Comp. 52. 8. (172 S.)

Dieß Buch gehört inſofern zur Kategorie der beiden vorigen, als der Zweck der Geſellſchaft bei Gründung der Armenſchulen vorzugsweiſe darauf gerichtet war, das Lernen mit Arbeiten für das praktiſche Leben zu verbinden. Die erſten beiden Theile der Schrift führen uns durch Mittheilung der Verhandlungen auf den Jahresverſammlungen in Plankis bei Chur (Septbr. 51) und an der Linthkolonie im Kanton Glarus (Mai 51) vollſtändig in das Weſen der oſtſchweizeriſchen Armenſchulen ein. Der dritte Theil bringt ausführliche Mittheilungen über neue Stiftungen auf dieſem Gebiete, und zwar über die Waiſenanſtalt in Gais, die toggenburgiſche Rettungsanſtalt in Ennatbühl und die Waiſenanſtalt im Sulz, Gemeinde Urnäſchen. Das Buch iſt ſeiner praktiſchen Tendenz wegen zu empfehlen, namentlich allen Waiſenhausvorſtehern.

---

5) Fortgeſetzte Nachrichten über das Königliche evangeliſche Schullehrer-Seminar zu Münſterberg. Womit zur Theilnahme an der Feier des Geburtstags Sr. Majeſtät unſers allverehrten Königs am 15. October, Vormittags 11 Uhr im Orgelſaale des Seminars ergebenſt einladet **Bock**, Königl. Seminar-Director. Münſterberg. 52. Breslau, Hirt in Comm. 8. (71 S. 5 Sgr.)

Aus dieſen ſehr ausführlichen und treuen Nachrichten baut ſich nach und nach eine Geſchichte des Münſterberger Seminars auf, die für die Anſtalt ſelbſt, wie für jeden Pädagogen von großem Intereſſe ſein muß. Wie vielſeitig der Berichterſtatter ſeine Leſer zu unterrichten weiß, geht aus den einzelnen Abſchnitten hervor, die wir hier anführen: 1. Erweiterung der Räumlichkeiten. 2. Die Morgen- und Abend-Andachten. 3. Die liturgiſchen Sonntags-Andachten. 4. Die Feier der kirchlichen und vaterländiſchen Gedenktage. 5. Sprachunterricht und Geſang. 6. Die Privatlectüre. 7. Der Lehrplan des Seminars pro 18$\frac{51}{52}$. 8. Einrichtung der Seminarſchule. 9. Die praktiſche Ausbildung der Seminariſten. 10. Hiſtoriſche Notizen aus dem letzten Jahre. Nachrichten über die Gründung eines Stipendienfonds für das Seminar. — Da ein auch noch ſo abgekürzter Auszug dieſes reichen Materials die Grenzen unſeres Berichtes überſteigen würde, ſo können wir nur im Allgemeinen ſagen, daß uns aus dem Buche (und der Anſtalt) ein friſcheres Leben angeweht hat, als man in dieſen Tagen vorauszuſetzen geneigt iſt. So lange wir noch ſolche Anſtalten, und unter ſo vortrefflicher Leitung beſitzen, hat es mit dem Gedeihen der Volksſchule keine Noth.

6) Codex der ſächſiſchen Elementar-Volksſchule. Zuſammenſtellung aller Geſetze und Verordnungen, das ſächſiſche Elementar-Volksſchulweſen betreffend von 1835—1851, überſichtlich geordnet und mit einem vollſtän-

Digitized by Google

digen alphabetiſchen Sachregiſter verſehen von **Rob. Florey**, Paſtor zu Auerswalde. Leipzig, Klinkhardt. 52. gr. 8. (X u. 174 S. 18 Sgr.)

Der Nutzen einer ſolchen ſyſtematiſchen Zuſammenſtellung liegt auf der Hand. Die vorliegende verdient ganz beſondere Empfehlung, da ihre treffliche Einrichtung das Auffinden einzelner Geſetzesſtellen ſehr erleichtert.

7) Mittheilungen über Erziehung und Unterricht in Frankreich. Von Dr. **R. Holzapfel**, Director der höhern Gewerb- u. Handelsschule in Magdeburg. Das., E. Bänsch. 53. gr. 8. (VI u. 215 S. 1 Thlr.)

Obgleich kein Buch zunächſt für den deutſchen Volksſchullehrer, verſchafft es doch Jedem, der ſich von weiteren Kreiſen der Pädagogik nicht ganz ausſchließt, Gelegenheit, ein beſtimmtes Gebiet des franzöſiſchen Schulweſens, nämlich die Gymnaſien, genau kennen zu lernen. Der Bericht beruht theils auf amtlichen Quellen, theils auf perſönlicher Anſchauung, durch welch letztere er eine ſo friſche Färbung erhält, daß man ſich ungern von der Lectüre des, auch äußerlich vorzüglich ausgeſtatteten Buches trennt.

---

8) Rede bei der 27jährigen Stiftungsfeier des ſchulwiſſenſchaftlichen Bildungsvereins, am 25. April 1852, von **Theod. Hoffmann**, d. Z. Präſes. Nebſt Jahresbericht von **C. H. F. Dieſel**, d. Z. Secretair, Hamburg. gr. 8. (35 S.)

Die Bedeutung dieſes Vereins kennen die Leſer aus unſern Bemerkungen in den frühern Bänden des Jahresberichts; recht erſichtlich iſt ſie aus der vorliegenden Broſchüre, deren erſte Hälfte von einer Rede über das Thema: „Kommt, laßt uns unſern Kindern leben!" die andere von dem Bericht eingenommen wird. Möchte das Schriftchen dazu beitragen, dem in den letzten Jahren ſo ſehr geſunkenen Vereinsleben einen neuen Impuls zu verleihen.

9) Bericht über den Verein ſächſiſcher Lehrer zu gegenſeitiger Unterſtützung in Krankheitsfällen auf das erſte Jahr ſeines Beſtehens, vom 1. April 1851 bis 31. März 1852, von **C. Herm. Fiſcher**, Cant. in Döhlen, d. Z. Vorſteher. Selſtſtverlag. gr. 8. (48 S. 5 Sgr.)

Wir haben dieſes Vereins bereits oben bei dem Bericht über die 5. Verſammlung der ſächſiſchen Lehrer gedacht und empfehlen nun den vorliegenden Jahresbericht, der ziemlich günſtige Reſultate über die Theilnahmſchaft und die Geldmittel erkennen läßt, der Beachtung aller Lehrer.

---

10) Fliegende Blätter für Tagesfragen des deutſchen Volksſchulweſens. Nr. 1. Ein Wort über die gegenwärtigen Fortbildungsanſtalten für Schullehrer von einem Schulmann. Nürnberg, v. Ebner. 52. 8. 16 S. 3 Sgr.)

In vier Abſchnitten ſpricht ſich der Verf. für die Fortbildung im Amte, beſonders durch freie Conferenzen aus, während er mit beſcheidener Freimüthigkeit die amtlichen Zwangsconferenzen in Bayern als nutzlos, ja ſchädlich darſtellt.

---

11) Fröbel's Tod und der Fortbeſtand ſeiner Lehre. Von Dr. F. Guſt. Kühne. Bad Liebenſtein, Verlagsbuchh. der Kinder-Beſchäftigungs-Anſtalt. 52. hoch 4. (29 S.)

Weit entfernt von phraſenhafter Lobhudelei ſpricht ſich dieſe Biographie in einer Weiſe über Fröbel und ſeine Idee aus, wie es bis dahin noch nicht geſchehen iſt. Der Verf. ſagt ſo wahr als ſchön: „Die Sache Fröbel's iſt nicht fertig, ſie blieb da ſtehen, wo ſein Buch über Menſchenerziehung ſtehen blieb; aber ſie iſt bildſam, während ſie feſt und einfach die rechten Grundſteine zum geſammten Erziehungsweſen liefert, und es iſt nicht das erſte Mal, daß es mannigfaltiger, ſtarker und praktiſcher Talente bedarf, wo das Genie mit ſeinem Inſtinkt mitten in der Sache ſtecken blieb, in ſeiner Naivetät befangen, nicht weiter konnte, für das in der Begeiſterung Empfangene, für das als wahr und nothwendig Erkannte bei der Fortführung der Sache, wo nicht den logiſchen, doch den materiellen Faden verlor.“ Die Schrift iſt ein würdiger Denkſtein auf dem Grabe des Dahingeſchiedenen.

12) Anleitung zum rechten Gebrauche der dritten Gabe des entwickelnd erziehenden Spiel- und Beſchäftigungsganges: des einmal allſeitig getheilten Würfels, „die Freude der Kinder“; gegeben von Friedrich Fröbel. „Gar hoher Sinn liegt oft im kind'ſchen Spiel.“ Bad Liebenſtein, Verlagsbuchh. der Kinder-Beſchäftigungs-Anſtalt. 8. (56 S.)

13) Das Stäbchenlegen oder: das Bilden und Geſtalten durch Stäbchen als erſtes Einführungsmittel des Kindes in die Schule. Verknüpfung des Lehrganges der Schule mit der entwickelnd-erziehenden Bildungsweiſe Fr. Fröbel's. — Ein Buch für die Familie und Schule, allen Müttern, Erziehern und Lehrern freundlichſt dargeboten von einem praktiſchen Schulmanne. (Joh. Stangenberger) Mit einem Vorworte von Fr. Fröbel. Ebendaſ. 52. br. 8. (VI u. 54 S. 10 S. Notendr. u. 21 Taf. Lithogr. 7½ Sgr.)

Beide Werkchen ſind wichtige Beiträge zur Ausführung der Fröbelſchen Idee; das erſtere hält ſich ganz im Bereich des Kindergartens, das letztere will dieſen durch das Spiel mit der Schule und dem Hauſe in nähere Verbindung bringen und erhält ſomit eine größere Bedeutung für den Volksſchullehrer. Es iſt auch bei weitem praktiſcher als das erſtere, in welchem manche Sätze einem nicht ganz in die eigenthümliche Denk- und Sprechweiſe Fröbels Eingeweihten gänzlich unverſtändlich ſind. Der Gang in Nr. 13 iſt ſchon aus den Ueberſchriften der einzelnen Abſchnitte erkennbar: 1. Einleitung. 2. Lehrgang. Ein Stäbchen. Zwei Stäbchen. Drei bis zehn Stäbchen. Weitere Ausführung des Lehrganges. Schönheitsformen. Erkenntniß- (auch Geſellſchafts-) Formen. Die Stäbchen in der Zahlenkunde. Die Stäbchen und die elementariſirte Geometrie. Die Stäbchen und das Zeichnen. Die Stäbchen und der Leſeunterricht. 3. Wort, Ton und Spiel. Erzählungen und Gedichte. Das Singen. Das Spiel. 4. 13 Bau-, Spiel- und Singlieder. Dieſe Lieder befriedigen eher, als die meiſten der in Nr. 12. enthaltenen, von denen das folgende (S. 27) als eine Probe von dem Aeußerſten gelten mag, zu welchem ſich der für ſeine Idee Begeiſterte verleiten ließ:

Digitized by Google

„Nur Bewegung
 ſchien im Aeußern,
Ohne Regung
 ſchien das Inn're;
Doch es iſt ganz anders wahr,
Inn'res ſtets beſtimmend war;
Drum will auch ſein ſtilles Walten
Inn'res äußerlich geſtalten.“

14) Erziehungsſtoffe in Singſpielen, Geſängen, Chorälen nebſt angeknüpften Beobachtungen, kurzen Erzählungen und Bildern aus dem Natur- und Menſchenleben zu einer naturgemäßen Entwickelung der Kindheit. Für Familien, Kleinkinder- und untere Elementarſchulen. Von **J. Fölſing.** 2. Theil. Darmſtadt, Leske. 52. 12. (XVI u. 79 S. 17½ Sgr.)

Eine, gewiß allen Kinderfreunden willkommene Sammlung, die daſſelbe Lob verdient, welches wir bereits dem 1. Theile (Bd. II des Jahresberichts, S. 75) zollten. Wir empfehlen es auch ganz beſonders den Lehrern an Elementarklaſſen, die unter den 79 Liedern (mit den Noten) viele für Schulzwecke ſich eignende finden werden.

15) Lieder für die Kleinen. Ein Anhang zu Lebensbilder I. Von **J. F. Schmidt**, Lehrer in Deutzen. Stereotyp-Ausgabe. Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (8 S. Notendruck. 1½ Sgr.)

Dreißig anſprechende Melodien mit Text zu den Reimen in der 1. Abtheilung der Lebensbilder I.

16) Spiele für die Volksſchule, — Enthaltend Spiele mit und ohne Geſang, nebſt einem vollſtändigen Lehrplane des Turnunterrichts in der Volksſchule. Fortſetzung der „Sing- und Spiellieder für die Elementarſchule“. Herausgegeben von einem praktiſchen Schulmanne. Leipzig, Klinkhardt. 1853. gr. 8. (IV u. 54 S. 4½ Sgr.)

Unter den 79 Nummern ſind nur 32 mit Geſang, weil der Verf. befürchtet, daß eine ſtete Anwendung deſſelben die Kinder zuletzt für den edleren Geſang ſtumpf mache. Die Spiele ſind meiſtentheils die ſchon bekannten und für Knaben und Mädchen, für Viele wie für Einzelne, für das Zimmer wie für das Freie berechnet. Ein hübſcher Anhang enthält 18 Verschen zum Looſen und Abzählen. Bei der Billigkeit des Büchelchens wird ihm eine weite Verbreitung nicht fehlen.

II. Zeitſchriften.

1) Pädagogiſches Jahrbuch für 1853. Von **A. Dieſterweg.** Peſtalozzi für immer! 3. Jahrgang. Mit dem Bildniß Hoffmeiſters. Berlin, Selbſtverlag. gr. 8. (XVI u. 304 S. 20 Sgr.)

Inhalt: 1. Karl Hoffmeiſter — ein Lebensbild. 2. Das Volksſchulweſen in Vergangenheit und Zukunft. 3. Der Eintritt in ein neues Zeitalter. 4. Die Kindergottesdienſte. 5. Die Anklage gegen die heutige Schule. 6. Die Verhältniſſe der allgemeinen Volksſchule und ihrer Lehrer in der Schweiz. 7. Die Schultage in Gotha, 1852. — Es bedarf weiter nichts, als dieſer Inhalts-Angabe, um auf das Buch auf-

Digitized by Google

merkſam zu machen, da jeder Lehrer Dieſterweg kennt, und Dieſterweg der Alte iſt, in wahrhafter Geſinnung wie in unerſchrockener Rede.

2) Jahrbuch für Lehrer, Eltern und Erzieher. Begründet von Ig. **Jakſch**, fortgeſetzt von **Joh. Mareſch**, Weltprieſter, k. k. Schulrath und Inſpector der Volks- und Realſchulen in Böhmen. 17. Jahrg. 1852. Prag, Credner u. Kleinbub in Commiſſion. gr. 8. (VII u. 240 S. mit 1 Stahlſtich. 20 Sgr.)

3) Der öſterreichiſche Schulbote. Wochenblatt für die vaterländiſche Volksſchule. Im Verein mit Schulmännern und Schulfreunden herausgegeben von **A. Krombholz** u. **M. A. Becker**. 2. Jahrg. Wien, Seidel. 52. gr. 4. (62 Bog. 1⅓ Thlr.)

Beide Zeitſchriften liefern einen neuen Beweis, daß für die Volksſchule Oeſterreichs eine neue Zeit herangekommen iſt. Das Jahrbuch enthält eine Schulrede, zwei Biographien, 11 Aufſätze über Schule und Erziehung (über Schreibleſeunterricht, Heimaths- und Vaterlandskunde, über den Humanismus in den Realſchulen u. ſ. w.), Miszellen, Erzählungen, Denkſprüche, Legenden, Gedichte, Parabeln und ein beurtheilendes Verzeichniß neuer Schul- und Jugendſchriften. Der Reinertrag iſt zur Gründung eines Unterſtützungsfonds für Lehrerſöhne, welche ſich für das Volksſchullehreramt vorbereiten, und zur Unterſtützung braver, armer Lehramtscandidaten beſtimmt. — Das Wochenblatt bietet einen ungemein reichen Stoff, theils zum Studium für den Lehrer, theils zum unmittelbaren Gebrauch in der Schule dar. Dazu kommen gehaltvolle Recenſionen und ſtatiſtiſche Nachrichten aus allen Theilen der Monarchie. Von großem Werthe ſind namentlich die beiden umfangreichen Aufſätze: Einleitung in die Heimathkunde, und Heimathkunde von Niederöſterreich, mit Holzſchnitten und Karten illuſtrirt. Sehr intereſſant ſind ferner die Mittheilungen der Schulräthe über die Reſultate ihrer Inſpectionen und das Leben in den verſchiedenen Conferenzen. Das Ganze macht den Eindruck der Friſche und Rührigkeit und muß von dem wohlthätigſten Einfluſſe auf das Volksſchulweſen des Kaiſerſtaates ſein.

4) Unterrichtsſtoffe aus der Schulpraxis. Eine Zeitſchrift. Im Vereine mit praktiſchen Schulmännern bearbeitet und herausg. von **C. F. Lauckhard**, Freiprediger und Lehrer an der Stadtſchule in Darmſtadt. Kern. 52. gr. 8. (V u. 64 S. 6 S.)

Was Körner in ſeinem „praktiſchen Schulmanne", deſſen 1. Jahrg. bereits in zwei Auflagen erſchienen iſt, auf umfaſſende und gründliche Weiſe ausführte, das finden wir hier in dürftiger Nachahmung: 14 Aufſätze aus der Religion, deutſchen Sprache, Geographie, Geſchichte, Naturlehre, dem Anſchauungsunterricht, Rechnen und Geſang, wozu noch ein Anhang von Bemerkungen und Notizen (entſprechend dem Feuilleton im prakt. Schulm.) und einigen kurzen Recenſionen kommt.

5) Braunſchweigiſcher Schulbote. Zeitſchrift für Förderung des Erziehungsweſens in Schule und Familie. Herausgeg. von **J. H. Ch. Schmidt**, Cantor in Lucklum. 1. Jahrg. 1852. Braunſchweig, Leibrock. gr. 8. (202 S. in 12 Nrn. 15 Sgr.)

Die Idee und die Ausführung dieſer Zeitſchrift berechtigen zu der Hoffnung, daß ſie für die Braunſchweigiſchen Lehrer, denen ſeit Jahren

ein pädagogiſches Localblatt fehlte, einen Centralpunkt geiſtigen Strebens und pädagiſcher Einigung abgeben werde. Der Herausgeber kennt die Bedürfniſſe des Lehrerſtandes und weiß mit Umſicht die Forderungen verſchiedener Parteien zu befriedigen. Mögen ihn die Lehrer recht fleißig unterſtützen!

6) Schulzeitung für die Herzogthümer Schleswig, Holſtein und Lauenburg, redigirt von **A. P. Sönkſen**. Kiel. (52 Nrn. in halben Bogen gr. 4.)

Die erſte Nummer erſchien Michaelis 1852 und enthält einen kurzen Bericht über die Entſtehung und die Idee der neuen Wochenſchrift. Sie bildet das Organ des Holſteiniſchen Lehrervereins und bringt außer den Vereins-Angelegenheiten noch kurze Aufſätze, die für die Schule von Intereſſe ſind und daſſelbe anregen, Correſpondenz-Nachrichten aus allen Gegenden der drei Herzogthümer, Anzeigen über Vacanzen, Literatur u. dergl. Wir geſtehen offen, daß es uns bis jetzt als ziemlich leer erſchienen iſt, wenigſtens glauben wir nicht, daß es das alte Schleswig-Holſtein. Schulblatt erſetzen wird. Für auswärtige Leſer bot dieß entſchieden mehr und wußte mit größerem Takte eine ins Perſönliche ſich verlierende Polemik, die jedenfalls der Einheit der Holſteiniſchen Lehrer und ſomit dem Blatte ſelbſt ſchadet, zu vermeiden. Indeſſen muß man erſt ſehen, was aus dem Kinde werden will.

7) Pädagogiſche Blätter, mit beſonderer Rückſicht auf das geſammte Schulweſen der thüring'ſchen Staaten. Herausgeg. von Dr. **Herm. Kern**, Prof. am Gymnaſium zu Coburg. 1. Jahrg. 1853. Coburg, Reimann. gr. 8. (12 Monatshefte à 3 Bog. 2 Thlr.)

Nach dem, was uns vorliegt, dürfen wir in dieſem neuen Unternehmen etwas Vorzügliches erwarten. Gegen den „Thüringer Schulboten" ſticht es gewaltig ab. Es bringt in fünf Abtheilungen Folgendes: 1. Abhandlungen über Gegenſtände der allgemeinen und angewandten Pädagogik, ſowie über die Geſchichte des Erziehungs- und Unterrichtsweſens. (1. Heft: Ueber das Schulweſen der Stadt Hildburghauſen im 16., 17. und 18. Jahrhundert. Von Dr. Ant. Emmerich, Gymnaſiallehrer in Hildburghauſen. 2. Heft: Ein Schritt zur Einheit im thüring'ſchen Schulweſen. Vom Herausgeber. 3. Heft: Der botaniſche Unterricht. Von Dr. J. Richter, Lehrer an der Secundarſchule zu Eiſenach.) 2. Literariſche Berichte über pädagogiſche Schriften. 3. Schul- und Perſonal-Nachrichten aus den thüringſchen und andern Staaten. 4. Mittheilungen aus andern Zeitſchriften. 5. Pädagogiſche Bibliographie. — Ein guter Anfang iſt gemacht worden; auf die Lehrer wird es ankommen, das Unternehmen zu halten und es zu einem Centralpunkte für das pädagogiſche Leben in Thüringen zu geſtalten. Das Aeußere des Blattes entſpricht ſeinem innern Werthe.

8) Zeitſchrift für Friedrich Fröbels Beſtrebungen zur Durchführung entwickelnd erziehender Menſchenbildung zu allſeitiger Lebenseinigung. Herausgeg. von **Friedrich Fröbel** und ſeinem mit ihm geeinten Freunden. Redigirt von Dr. **Bruno Marquart**, Vorſteher einer Bildungsanſtalt in

Dresden. 1. Heft: October 1851. 2. Heft: November u. December 1851. 6. Heft: Juli u. September 1852. Bad Liebenſtein, Kinder-Beſchäftigungs-Anſtalt. gr. 8. (44, 48 u. 71 S. à 5 Sgr.)

Dieſe, an die Stelle der Fröbel'ſchen Wochenſchrift getretene Zeitſchrift baſirt auf denſelben Grundſätzen wie jene. Der Inhalt der vorliegenden Hefte iſt folgender: 1. Heft: 1. Programm. 2. Mittheilungen von der Erzieher-Verſammlung in Bad Liebenſtein, Ende Septbr. 1851. 2. Heft: 1. Ueber das Princip, das Weſen der Erziehung überhaupt, über das chriſtliche Princip, das Weſen des Chriſtlichen in der Erziehung, und ganz beſonders über das chriſtliche Princip und Weſen der Kindergärten, von Fr. Fröbel. 2. Die Feier des Chriſtfeſtes in der Erziehungsanſtalt in Keilhau 1824. 3. Fr. Fröbels Beſtrebungen in Beziehung zu den bisherigen Leiſtungen der Pädagogik, von H. Pöſch. 4. Briefwechſel. 5. Umſchau. 6. Heft: Fr. Fröbels letztes Geburtsfeſt, letzte Lebenstage und Begräbnißfeier. Für Freunde Fr. Fröbels mitgetheilt von W. Middendorf. — Namentlich empfehlen wir dieß letzte Heft der Beachtung der Lehrerwelt.

9) Die Kinderpflege. — Eine Zeitſchrift für Erziehung und Bildung in Haus und Schule, mit beſonderer Berückſichtigung der Kleinkinder-Erziehung. Herausgeg. von S. Pfrangle u. Andern. 3. Jahrg. 1. Heft. Mit lithographirten Muſik- und Zeichnungs-Beilagen. Donaueſchingen, Schmidt. 53. gr. 8. (64 S. 6 Sgr.)

Jährlich erſcheinen vier ſolcher Hefte, welche Abhandlungen, Mannigfaltiges, Erziehungs- und Unterrichtsſtoffe, Anzeigen und Beurtheilungen enthalten. Das vorliegende, mit dem Bildniß Peſtalozzi's geſchmückte Heft bringt u. A. Aufſätze über die ſittlich-religiöſe Bildung des Kindes in den 6 erſten Lebensjahren, über die Naturwidrigkeit der frühen Schulpflichtigkeit; ferner belehrende Unterhaltungen, Spiele und Körperübungen u. ſ. w. Der Geiſt des Ganzen iſt ein geſunder.

---

10) Preußiſcher Lehrer-Almanach. Herausgeg. von einem praktiſchen Schulmanne. Berlin, Hempel. gr. 16. (13 Bog. eleg. geb. mit Bleiſtift 16 Sgr.)

11) Schul-Kalender für Lehrer und Schulvorſteher. 1. Jahrgang. 1853. Köln, Du Mont-Schauberg. 8. (16½ Bog. geb. 14 Sgr.)

Nr. 11 hat vor Nr. 10 voraus, daß es einen vollſtändigen, durchſchoſſenen Kalender enthält; dagegen eignet ſich Nr. 10 wieder beſſer für den gewöhnlichen Gebrauch, weil für jeden Tag im Jahre ein beſonderer Raum zu Notizen gelaſſen, ein Bogen Schemata zu Schüler-Verzeichniſſen und Lectionsplänen angehängt, die Organiſation der Schulbehörden in Preußen überſichtlich dargeſtellt worden iſt, Verzeichniſſe der Gymnaſien, Realſchulen und Seminarien und die Beſtimmungen der Verfaſſung ſowohl, als des allgem. Landrechts über Lehre und Lehrer aufgenommen ſind. Außer den wichtigſten andern geſetzlichen Beſtimmungen enthält der Almanach noch einen Abſchnitt über Fortbildungsanſtalten, einen Pflanzenkalender, geographiſche Notizen u. dergl. Der Schulkalender enthält

die wichtigſten Circular-Verfügungen und Geſetze und als Anhang die Erlaſſe der Erzbiſchöflichen Behörde zu Köln, weshalb er ſich auch vorzugsweiſe für die rheinländiſchen Lehrer empfiehlt.

12) Verzeichniß der im Gebiete der Pädagogik und Philologie, (Lehr- und Schulbücher jeder Art) erſchienenen Bücher. Berlin, David. 52.

Das Verzeichniß erſcheint alle zwei Monate. Uns liegen die beiden erſten Hefte vom Juli bis October 1852 (14 u. 20 S. gr. 8.) vor. Die Bücher ſind nach dem Alphabet geordnet, mit dem Preiſe, aber nicht mit Angabe der Seitenzahl und des Verlegers (nur der Verlagsort iſt angegeben) verſehen. Dieſe Mängel dürften im Intereſſe der Abnehmer und des Verlegers noch zu beſeitigen ſein.

Eingegangene Zeitſchrift.

Die Schleswig-Holſtein. Univerſitäts-Zeitung.

Digitized by Google

X.

G e ſ ch i ch t e.

Vom

Seminar-Oberlehrer **W. Prange** in Bunzlau.

Wie allgemein und vielſeitig die neuere Bewegung auf erziehlichem und unterrichtlichem Gebiete ſein mag, wie tiefgreifend neue zur Geltung kommende Ideen Wurzel ſchlagen und am Baume der Erziehung und des Unterrichts weſentlich anders geartete und geſtaltete Triebe hervorbringen: Das iſt doch nicht zu erwarten und nicht zu wünſchen, daß von Jahr zu Jahr immer etwas völlig Neues zu Tage komme, wodurch das Vorjährige antiquirt würde. So revolutionär ſind weder die pädagogiſchen Beſtrebungen im Allgemeinen, noch auf einzelnen Gebieten. Doch ſind's namentlich gewiſſe Gebiete, auf denen die Abänderungen in den Grundideen und deren praktiſcher Ausprägung beſonders lebhaft im Fluſſe erhalten werden. Das iſt das Gebiet der Religion, der Mutterſprache und der Geſchichte. Auf dieſen kommt es allerdings vor, daß von Jahr zu Jahr theils ganz neue Principien aufgebracht werden, theils ältere in andersartiger praktiſcher Anwendung durchgeführt werden ſollen. Neuerlich hat ſich — was beſonders die Geſchichte und den Unterricht in derſelben in Volks- und Bürgerſchulen anbetrifft — theils der Doppelgedanke Raum errungen, entweder die Geſchichte im Intereſſe der möglichſten Combination und Concentration des Unterrichts aufs Innigſte mit der Religion, der Geographie und der Naturkunde in Verbindung zu bringen, oder wenigſtens dieſelbe mehr als bisher mit dem Ferment des Chriſtenthums zu durchdringen; theils iſt eine fleißigere und wirkſamere Veranſchaulichung des Geſchichtsſtoffs für hochnöthig erkannt. Theils iſt ferner der Gedanke, die Geſchichte in Geſchichtsbildern und mit energiſcherer Heranziehung des poetiſchen Elements zu betreiben, mit noch größerer Entſchiedenheit geltend gemacht; theils dringt man auf überwiegende Beachtung der Culturverhältniſſe, namentlich in der vaterländiſchen Geſchichte. Theils will man endlich zur

Digitized by Google

„Förderung der Nationalität" gar keine Weltgeſchichte, ſondern ſtatt ihrer nur Ständegeſchichte, oder zur „Vermeidung des Particularismus" eine nicht immer und immer wieder nur um die vaterländiſche Geſchichte bewirkte Gruppirung des Stoffs; theils ſtellt man die Unvermeidlichkeit der Subjectivität der Geſchichtsbehandlung klar in's Licht. Faſſen wir im Nachfolgenden dieſe Beſtrebungen und Forderungen Bericht erſtattend näher in's Auge.

I. Concentration. Combination. Fermentation.

Die Berechtigung des Gedankens der Combination und Concentration wird aus den factiſchen Schulverhältniſſen hergeleitet und auf dieſelbe wirkſam genug baſirt, als daß ſie mit Erfolg im Princip verworfen werden könnte. Dieſe heilloſe Zerſplitterung der Unterrichts-Gegenſtände und Unterrichtskräfte, der nothwendig unbefriedigende Erfolg für eine gerundete, ſolide Bildung für's Leben troß aller Abmühung in der Schule, namentlich der ſehr verkümmerte ſittliche Erfolg, mußte zuletzt wohl über die pädagogiſchen Bedenklichkeiten und Gefahren, die damit im Zuſammenhange ſtehen, die Augen öffnen und den Wunſch und das Verlangen wirkſamer Abhülfe wecken. Es konnte nicht ſo fortgehen ſollen in's maßlos Weite und Breite, wenn nicht aller feſte Boden nachmaliger, erfolgreicher Weiterbildung verloren gehen und ſtatt eines Viel ein Vielerlei heraus kommen ſollte, das doch nach allen Seiten hin als ein unzulängliches Wenig ſich ergeben mußte. — Aber freilich die Berechtigung ſei's jener Concentration und Combination, ſei's jener erwähnten Fermentation an ſich, giebt noch weiter keine Fingerzeige darüber, wie ſie am vortheilhafteſten und wirkſamſten im praktiſchen Schulleben durchgeführt werden müſſe. Es wird auch vorausſichtlich noch manchem pädagogiſchen Siſiphus, der im Schweiße ſeines Angeſichts täglich von Neuem ſeinen tückiſchen Marmor wälzt, derſelbe vom Gipfel entweder mit, oder ohne Gepolter entrollen, bevor die fruchtbarſten Normen für dieſes Wie? feſtgeſtellt ſein werden.

Selbſtredend liegt es nicht im Bereich der Aufgabe eines pädagogiſchen Jahresberichts, dieſe Normen zu finden und maaßgebend hinzuſtellen. So wenig das bisher den wackerſten Stimmführern auf dieſem Gebiete gelungen iſt, ſo wenig, wenn nicht noch weniger dürfte es gleich dem erſten, beſten Berichterſtatter gelingen. Aber der Jahresbericht wird das, was anderweit geſchehen, aufzuzeigen, zu regiſtriren, zuſammenzufaſſen haben, und er darf vielleicht hie und da eine anſpruchsloſe Gloſſe einflechten, ohne Gefahr zu laufen, daß er freundlichen, ſtrebſamen Leſern, die ſich nach Jahresfriſt an mancherlei vereinzelt ihnen zu Geſicht Gekommenes und dabei durch die Gedanken Gegangenes wieder erinnert ſehen, oder die ſich überhaupt wiederum vis à vis der Gegenwart mit derſelben au fait ſetzen wollen, damit hinderlich und läſtig würde.

1. Was die Stellung der Geſchichte und des Geſchichtsunterrichts in Volks- und Bürgerſchulen anbetrifft, die aus der Idee

möglichſter Combination und Concentration des Unterrichts reſultiren würde, ſo iſt ſie ungleich viel günſtiger, als die des geographiſchen Unterrichts. Während letzterer von den excluſivſten Centraliſten nur als kümmerliches Vehikel oder als Illuſtration betrachtet wird, ſo daß er nur ein Minimum ſelbſtſtändiger Bedeutung — wenn überhaupt noch eine — haben ſoll, iſt's doch beim geſchichtlichen Unterrichte a priori gar nicht in Abrede geſtellt, daß er für die Schule immer eine ſehr namhafte Bedeutung behalten muß. Schon vor einer langen Reihe von Jahren hielt es ein einſichtsvoller Militär den Pädagogen einmal ſtrafend vor, daß faſt neun Zehntel alles in der Schule behandelten Stoffs hiſtoriſcher Natur ſei, und daß es gerechter Weiſe höchlich Wunder nehmen müſſe, dieſe hiſtoriſchen Stoffe nicht mit der Rückſichtnahme gepflegt zu ſehen, die er um der zu verhoffenden Reſultate willen unbedingt verdiene. Wir ſchrieben uns das damals hinters Ohr, und haben wenigſtens uns ſeitdem zu bemühen geſucht, jene Rückſichtsnahme im Schulunterrichte anbahnen zu helfen. Jener Militär hatte den hiſtoriſchen Stoff im weiteſten Sinne des Wortes gemeint und ihn auch auf geographiſchem, naturwiſſenſchaftlichem, ſprachlichem und religiöſem Gebiete gefunden. Bleiben wir aber auch nur auf dem im engern Wortſinne ſogenannten hiſtoriſchen Stoffe ſtehen, ſo iſt kein Zweifel, daß auch dieſer von hinreichend großer Bedeutung iſt, um ihn, nach Umſtänden in mehr oder minder beſchränkter Ausdehnung als unerläßlich für die Schule zu halten. Die Geſchichte gehört der Schule. — Schon oben bei der Berichterſtattung über den status quo auf dem geographiſchen Unterrichtsgebiete iſt der Ideen des Hrn. Pfarrer L. Völter würdigend, und mehr in der Sache und im Princip als in der Modalität der Ausführung anerkennend gedacht. Wir müſſen auch für die Geſchichte an dieſelben erinnern, und können um ſo lieber hier darauf hinweiſen, als wir uns auf dieſem Gebiete mit Völter's Grundanſchauung nahe verwandt wiſſen, und lange vorher, ehe er ſie darlegte, in gleichem Sinne uns geäußert haben, — ausgenommen über die damals noch nicht ventilirte Centraliſations-Idee. Wie ihm galt auch uns die Bildung des ganzen Menſchen und zwar die Tendenz derſelben auf das höchſte Ziel ſeiner Entwickelung und auf das nächſte ſeines individuellen Berufs, und dabei die Inanſpruchnahme ſeiner geſammten geiſtigen Kräfte, ſeines geſammten Sinnens und Denkens, ſeiner ganzen Perſönlichkeit, als die allein würdige Aufgabe erziehlicher und unterrichtlicher Anſtrengung. Und insbeſondere hoben wir, wie er nachmals, die Nothwendigkeit des chriſtlich-religiöſen und des vaterländiſchen Elements im geſchichtlichen Unterrichte hervor, in der ſtillen Vorausſetzung, daß in dem erſtern zugleich das allgemein Menſchliche ſeine Verklärung, in dem letztern das bürgerliche Sociale ſeine richtige Stellung fände. Völter ſtellt mit Recht das religiöſe und das nationale Element allen ſonſtigen Bildungselementen der Volksſchule voran (vgl. die Abhandlung „über Concentration des Unterrichts in der Volksſchule.“ Süddeutſcher Schulbote Jahrg. 1852. Nr. 6—9.), und bezeichnet die Gemeinſchaft mit Gott als die

Digitized by Google

elementare Wurzel aller menſchlichen Bildung, ſo wie die religiöſe Bildung als das Centrum aller Bildungsthätigkeit. Letztere will er nicht ſo verſtanden wiſſen, als wenn „bei der Bildung einer in den irdiſchen Natur- und Geſchichts-Complex verflochtenen individuellen Menſchenkraft das religiöſe Element in abſtracter Excluſivität in Anſpruch genommen werden dürfe;“ aber ihm gilt eine Bildung ohne die Einwirkung dieſes Elements, ja auch nur ohne deſſen dominirenden Einfluß für keine wahrhaft und vollkommen humane, wenn auch das Subject durch eine ſolche Bildung „in edelſter Weiſe auf die höchſte Stufe des Wiſſens und Erkennens“ gehoben wäre. Er ſtellt ſie weit hinter jene andere, bei welcher das geſammte Geiſtesleben vom Gottesbewußtſein durchdrungen und beherrſcht iſt. Die nothwendige Unterordnung des Einzelnen unter die das Ganze bewegenden und lenkenden Kräfte, die Opferwilligkeit, die geſammte Tüchtigkeit in Geſinnung und Charakter, und wie alle die Früchte am Lebensbaume eines wahrhaft Gebildeten weiter heißen, Früchte, die wir unter Anderm gerade auch durch einen guten Geſchichtsunterricht zu erzielen ſuchen — ſie erwachſen allerdings nicht aus noch ſo reicher Fülle von Verſtand und Kenntniſſen, ſondern können erfahrungsmäßig nur mit Erfolg auf religiöſem Grund und Boden erbaut werden. Wer die Früchte ernſtlich will, muß auch den Boden derſelben wollen, zumal in unſern bewegten Tagen, wo nur zu oft viel Blaſirtheit in Worten und Strebungen neben wenig nachhaltiger, kerniger Anſtrengung auch im Schulleben angetroffen wird. Darum wird's wohl die Wahrheit nicht verfehlen, wenn alles Ernſtes fort und fort auch für den Geſchichtsunterricht das religiöſe Element, um welches Hr. Völter die Concentration des Unterrichts für die Volksſchule bewirken will, als hochwichtiges Poſtulat angeſehen wird.*)

Der Geſchichte kommt dies Element um ſo leichter und wirkſamer zu gute, als, wie Völter richtig bemerkt, „das Chriſtenthum weſentlich Geſchichte iſt, ohne Geſchichte gar nicht gedacht werden kann, ja ohne Geſchichte nichts iſt.“ Es gehört in unſern Tagen in

---

*) Wir rufen hierbei ein Wort des Seminarlehrers Richter in Köpenik (Schulbl. d. Prov. Brandenburg. 1852. S. 572) in Erinnerung: „Wenn der Geſchichtsunterricht ſtatt im Verlaufe der hiſtoriſchen Thatſachen die praktiſche Bewährung des Wortes: „Irret euch nicht, Gott läßt ſich nicht ſpotten ꝛc“ nachzuweiſen, ſich darauf einläßt, nach modernen Begriffsverwirrungen das ganze Leben des Volkes beliebig zu conſtruiren, die ewig gültigen, ſittlichen Grundlagen gäng und gebe gewordenen Zeitmeinungen zu Liebe zu verrücken; wenn der Geſchichtsunterricht der künftigen Lehrer ſich in das von blinden Leidenſchaften beirrte Gewirre der Tagsfragen ſtürzt, ſtatt in der Vergangenheit des Volks die Hand Gottes erkennen und verſtehen zu lehren, welche die Geſchicke der Völker regiert; oder wenn der Geſchichtsunterricht, ſtatt die tiefſten Lebenszüge eines Volks, ſeinen Wandel durch Freud und Leid, durch Gerichte zur Buße, durch Umkehr zum Segen nachzuweiſen, mit einer dürren Nomenclatur oder mit einem hohlen Raiſonnement ſich begnügt: dann darf man ſich nicht wundern, wenn Jünglinge, ja wenn Lehrer des Volks am Markte des großen Lebens mitſchreien und mitjubeln, wo des Volkes Sinn und Leben nach fremdem Zuſchnitt gemodelt und gedreht werden ſoll, wo man das Heil deſſelben bauen will auf Lug und Trug, auf Verrath und Schande, auf Barrikaden und Blutvergießen.“

Digitized by Google

chriſtlichen Schulen auch gar nicht mehr zu den unerhörten Neuerungen, die Geſchichte der Völker und Staaten mit der bibliſchen und Kirchengeſchichte in ſo innige Verbindung zu ſetzen, daß dieſe in dem ganzen Gewebe die fundamentalen Aufzugsfäden abgeben, in welche aus der soidisant „profanen“ Geſchichte der Einſchlag eingewebt werden ſoll, — freilich nicht in dem Sinne, daß die Figuren und Arabesken des letztern dem Ganzen erſt den rechten Werth verleihen müßten. Und da wenigſtens die Jugend in der Geſchichte vorwiegend den repräſentativen Charakteren in Antlitz und Weſen blicken ſoll, ſtatt am dürren Faden durch alle Erſcheinungen geleitet zu werden, dergleichen Charaktere aber wie richtige und gute Maaßſtäbe vor Allem in der bibliſchen und Kirchen-Geſchichte reichlich entgegen treten, ſo rechtfertigt ſich wiederum die Pflege und Betonung der letztern in der Volksſchule ſo ungeſucht, daß, wer offene Augen für das wahre, eigenſte Bedürfniß der Jugendbildung unſers Volks hat, das nicht einen Augenblick länger verkennen kann. Wir glauben es für einen nunmehr der Volksſchule errungenen Segen anſehen zu müſſen, daß ſie dieſen Geſchichtsſtoff als rechtlich ihr vor Allem zuſtändiges Kapital unangefochten benutzen darf — wenn ſie nur will, und daß man es ihr nicht nur nicht tadelt, ſondern hoch anrechnet, wenn ſie all ihren ſonſtigen hiſtoriſchen Apparat mit dieſem Geſchichtsſtoff in die möglichſt natürliche Beziehung bringt.

Wenn wir, nach unſerer Anſchauung von der Sache, in Rückſicht auf die Art der Verknüpfung des geographiſchen und ſonſtigen realiſtiſchen Lehrſtoffs mit der Geſchichte, von welcher Völter (a. a. O. S. 51) eine Exemplification aufgeſtellt hat, Widerſpruch erheben mußten; wenn wir zugleich die Nothwendigkeit beſtritten, daß überall das religiöſe Element da fehle, zumal im Realunterricht, wo es nicht allezeit wörtlich ausgeſprochen werde und nicht ſichtlich und handgreiflich in demſelben dominirend auftrete; und wenn uns bei jener Verknüpfung billig die Zufälligkeit und Willkür der realen Belehrungen widerſtrebte, die, im ſchneidenden Gegenſatze gegen die durch jetzt bereits hinreichend weit verfolgte Durcharbeitungen und Klärungen gewonnenen Reſultate, auf einen überwundenen unterrichtlichen Standpunkt zurückdrängen müßte, und für deren ſichern Erfolg keine ſtarken Bürgſchaften zu ſtellen ſein dürften: ſo iſt's doch in Rückſicht auf die Art der Anſchließung des geſammten geſchichtlichen Stoffs — ſo weit er der bibliſchen und Kirchengeſchichte nicht unmittelbar angehört, an die letzteren weſentlich anders. In dieſen Stücken haben wir uns längſt für die Räthlichkeit ſolcher Verbindung ausgeſprochen und dieſe Verbindung ſelbſt, indem wir ſie an Beiſpielen nachzuweiſen ſuchten, warm empfohlen. Wir vermögen aber aus Gründen dem Convolut, oder will man lieber dem Aggregat von äußerſt heterogenen Belehrungen, welche Völter noch unter der „Firma der Geſchichte“ und zur „Illuſtration der Geſchichte“ zuſammenträgt, das Wort nicht zu reden, zumal da beim ſchlichten, praktiſchen Schulmann ſchwerlich oft der Umfang der „aſtronomiſchen, geologiſchen, geognoſtiſchen, Pflanzen- und Thier-kundlichen, geographiſchen, phyſikaliſchen, gewerbkundlichen, anthropologiſchen, politiſchen, ethnologi-

cherlei ideelle Anknüpfungspunkte das Brückenſchlagen von einem Gebiet zum andern möglich erſcheinen laſſen, im kindlichen Geiſte ſind die praktiſchen Vermittelungen doch oft gar zu ſchwierig. Man wird deshalb viel räthlicher thun, ſtatt Alles um einen Grundgedanken zu ſammeln, harmoniſche Stoffgruppen zu geſtatten, und dieſe ihrem Weſen und dem richtig verſtandenen Bildungsbedürfniß der Jugend entſprechend durchzuarbeiten. Die Geſchichte wird ſich dann in Verbindung mit der Geographie und den dieſen ganz nahe liegenden Gebieten erfaſſen laſſen und in eine ſolche Gruppe geſtalten helfen, vorausgeſetzt, daß man nicht das allgemein-weltkundliche Princip maaßgebend verfolgt. Im letztern Fall erhält ſelbſtredend die Geſchichte wieder andere Beziehungen und damit eine andere Stellung. (Vergl. darüber erſten Pädag. Jahresbericht). — Handelt es ſich nun um Feſtſtellung des Geiſtes der Behandlung, ſo wird ohne Frage die Möglichkeit der Behandlung im chriſtlichen Geiſte für chriſtliche Volksſchulen zugegeben werden müſſen. Bei näherer Erwägung wird aber über dieſe bloße Möglichkeit hinaus am Ende gar die Räthlichkeit, ja die Nothwendigkeit einer ſolchen Behandlung ſich ergeben. Geſtalte ſich in den einzelnen Parthieen der Stoff dagegen auch etwas ſpröder als in andern, der Geiſt, der den ganzen Unterricht durchdringt, kann kein blaſſer, farb- und charakterloſer ſein ſollen. Für Chriſtenkinder bedarf er der friſchen, lebendigen chriſtlichen Färbung und Durchdringung, des klaren, wahren chriſtlichen Charakters nicht minder, als für Kinder anderen Glaubens des dieſem adäquaten. Darum halten wir eine entſchiedene Durchdringung namentlich der Geſchichte mit dem chriſtlichen Ferment vollkommen für gerechtfertigt und für einzig einer chriſtlichen Schule würdig. Wir ziehen den Gedanken dieſer Durchdringung dem der Concentration in Völters Sinne entſchieden vor, weil wir uns mehr Erfolg davon verſprechen, indem ſeine Durchführung in der Praxis leichter iſt. In der Hauptſache erreichen wir ja damit ohnehin für die Geſchichte gerade das, was Völter gleichfalls erſtrebt. Hoffentlich wird nicht flugs der freundliche Leſer uns wegen Einſeitigkeit verketzern und einwenden, daß die Geſchichte jeder Zeit und jedes Volks aus dem jedesmaligen eigenthümlichen Geiſte derſelben einzig und allein richtig beurtheilt werden dürfe, und das chriſtliche Maaß dazu ſich ſelten ſchicke. Wir halten grundſätzlich das Bedürfniß der chriſtlichen Volksſchule feſt im Auge und verſuchen in den Falten des Sinnes ihrer Schüler zu leſen. Ob darin z. B. Fragen wie die lebendig werden mögen: „Wie erklärt ſich die Entwickelung der heidniſchen Aſſyrer, Aegypter, Griechen, Römer aus dem Weſen ihrer nationalen heidniſchen Weltanſchauung? Auf welchen heidniſchen Grundlagen ruht die Nothwendigkeit der Verſchiedenheiten in dieſer Entwickelung? und andere mehr. — Oder ob die Kinder eher eine Frage nach dem eigenthümlichen Verhältniß der Heiden zu den Chriſten thun möchten, das ihnen in der Ahnung vorſchwebt; ob ſie eher nach den Gründen jenes merkwürdigen Mangels forſchen möchten, den ein helles Chriſtenauge auch noch an der geprieſenſten Herrlichkeit des Heidenthums auf dem Gipfel ſeiner Blüthe

Digitized by Google

ſollen hervorgehoben werden; etwa: „Geſchichte der erſten chriſtlichen Kirche im römiſchen Reich; Zerſtörung Jeruſalems; Conſtantin; Völkerwanderung und Verbreitung des Chriſtenthums in Deutſchland u. ſ. w.; Bonifacius, Karl der Große, Mohammed, Erhebung des Papſtthums, Kreuzzüge, Waldenſer u. ſ. w. Huß, Reformation, Pariſer Bluthochzeit, dreißigjähriger Krieg, Spener, Zinzendorf, Heidenmiſſion.“ „Darſtellungen aus der Geſchichte und dem Leben fremder Völker, Schilderungen ihrer Sitten und Einrichtungen, ihrer religiöſen, ſittlichen, politiſchen, ſocialen, ihrer Cultur-Zuſtände überhaupt ließen ſich in Menge beibringen *).“ Wir ſtimmen bei. — Mit der Kirchengeſchichte laſſen ſich ferner auch — wie Völter richtig ſagt — die Hauptmomente der Geſchichte des allgemeinen Vaterlands (Deutſchlands) ſehr gut verbinden, mit Ausnahme der neueren Geſchichte; es läßt ſich auch das Wichtigſte aus der Geſchichte des engern Vaterlandes (Heimathslandes) anſchließen. Wir ſind zwar nicht der Meinung, daß das religiöſe Element in dieſem Stoffe lediglich das maaßgebende ſein müſſe, wie Völter will, es geht ja eingeſtandnermaaßen bei der neuern Geſchichte nicht wohl durchzuführen, und wir ſind unſern Theils nicht abgeneigt, gerade aus dieſer nicht gar zu Dürftiges den Kindern darzubieten; aber da wirklich die Hauptepochen der vaterländiſchen Geſchichte mehrmals mit Hauptepochen der Kirchengeſchichte nahe zuſammentreffen, ſo liegt in der überlegten Verbindung beider durchaus keine Unnatur. Hierin ſtimmen wir grundſätzlich mit Völter überein, wie wir andrerſeits grundſätzlich von der ihm genehmen Verbindung des Naturkundlichen auch mit dieſer Geſchichte nichts halten. Es ſollte nicht ſchwer werden, eine äußerlich ganz unverfänglich ausſehende Exemplification einer ſolchen Combination aufzuſtellen, die doch jeden praktiſchen Schulmann von derartigen Verbindungen abſchrecken müßte. Das innerſte Weſen der Naturkunde ſteht nun einmal nicht in ſo naher Verwandtſchaft mit den Erziehungswegen, die Gott der Herr in der Geſchichte der Völker führt, daß nicht zu befürchten ſtände, es würden ihre Verbindungen im praktiſchen Unterricht oft zu wunderlichen Caricaturen der Geſchichte oder der Naturkunde ausarten. Wenns mal ein Alt-Meiſter gut trifft, ſo bürgt das noch nicht für befriedigende Durchführung bei der Mehrzahl derer, die nie zur Meiſterſchaft im Unterricht gelangen, aber doch von Amtswegen fort und fort unterrichten müſſen. Man muthe nicht Allen Alles, namentlich nicht Allen das Schwerſte und Höchſte zu!

Wie lebhaft man auch immerhin eine Concentration des Unterrichts in der Volks- und Bürgerſchule wünſchen muß — ſo ohne Weiteres am Schreibpult darf man ſie doch nicht feſtſetzen wollen. Die praktiſche Durchführbarkeit hat eine gar gewichtige Stimme dabei. Was hilft's, wenn in der Idee und auf dem Papier ein Plan fertig iſt, der ganz wohl disponirt erſcheint und nur an dem Einen leidet, daß er ſich nicht in's praktiſche Schulleben übertragen läßt! Mögen immer man-

*) Völter bezeichnet von dem Stoff zu dieſen Darſtellungen keine Partieen näher.

Digitized by Google

innigen Wechſelbeziehungen der mancherlei Materien, niederzulegen geſucht. Ueber die Combination der „Religionsgeſchichte und Weltgeſchichte hat er ſich aber noch beſonders ausgeſprochen. (Vergl. Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrg. 1851, S. 1—25.) Alle, welche dieſen ſachkundigen, edeln Lehrer- und Schulfreund näher gekannt und verehrt haben, wiſſen, wie aus ſeinen Schriften ſo aus ſeinen mündlichen Aeußerungen, daß ſeine Auffaſſung des Chriſtenthums im Ganzen und Großen, wie im Einzelnen, in genauem Zuſammenhange mit den Theorien der Kant'ſchen Philoſophie ſtand, deren lebenslänglicher Verehrer er war. Sie werden ſich daraus manche ihnen bei aller ſonſtigen Verehrung für den edeln Veteranen nicht willkommene Auslegung, Beziehung und Zuſammenſtellung — namentlich in ſeinen „Katechiſationen" — erklären können. Er wich nicht aus ſeinem Syſtem, wenn auch der Geiſt einer kirchlich zu regerm Leben erwachenden Zeit ihn umwehete. Mancher Zug dieſes Geiſtes, der ihm extravagant theoretiſch erſchien, war ihm unwillkommen; er mochte ſich ihm nicht hingeben. Aber die praktiſche Religioſität im Denken und Leben ſtand ihm ſo hoch und er widmete ihrer Förderung in der Schule auf die ihm eigenthümliche Art ſo viel Eifer, daß es erklärlich bleibt, wie er noch an ſeinem Lebensabend als erblindeter Greis, auf Veranlaſſung der Schnell'ſchen Schrift „über die Verbindung des Unterrichts in den Realien mit den übrigen Lehrgegenſtänden", „die Religions- und Weltgeſchichte in ihrer Einheit für die Volksſchule" nachzuweiſen und den Volksſchullehrern zu empfehlen ſuchte. Obwohl dieſer Nachweis der Einheit ihm, genau beſehen, unter der Hand entſchlüpft iſt, ſo enthält ſein Wort doch mehrere wohl beachtenswerthe Gedanken. In der Art, wie Völter kategoriſch auf Chriſtum hindrängt, wenn er ähnliche Gedanken auszuprägen hat, konnte und liebte es Weiß nicht. Dr. Weiß geht bei ſeiner Erörterung von dem principiellen Gedanken aus: „Die Weltgeſchichte ſoll für den Volksunterricht eine Geſchichte der religiöſen Erziehung des menſchlichen Geſchlechtes ſein; die Religionsgeſchichte, als Darſtellung dieſer Erziehung ſoll an dem Gange der Weltgeſchichte entwickelt und nachgewieſen werden." Demnach ſoll in der Religionsgeſchichte nicht ausſchließlich nur dasjenige vorgetragen werden, was von dem religiöſen Glauben der Völker in verſchiedenen Zeiten und Gegenden zu ſagen iſt, und in der Weltgeſchichte ſoll nicht übergangen werden, was nach der gewöhnlichen Vorſtellungsweiſe außer dem Gebiete der religiöſen Denk- und Handlungsweiſe des Zeitalters zu liegen ſcheint. Es ſoll überall nur der religiöſe Geſichts- und Standpunkt das leitende Princip werden für die Wahl, Auffaſſung und Darſtellung der Begebenheiten, „deren Kenntniß dem Volke überhaupt unter allen Umſtänden wichtig und lehrreich ſein kann." So wird für den Volksunterricht die Weltgeſchichte eine Religionsgeſchichte und die Religionsgeſchichte eine Weltgeſchichte. — Wir laſſen für unſere nächſten vorliegenden Zwecke bei Seite, was Weiß über den Gang des erſten und ſpätern Religionsunterrichts, über Religioſität und deren dreifachen Keim ſagt, da wir eher die Gründe dafür angegeben erwartet hätten, daß die Religions- und

Digitized by Google

die Weltgeſchichte forthin im Lehrplan des allgemeinen Schulunterrichts nicht mehr als zwei getrennte Lehrgegenſtände erſcheinen ſollen. Dieſe aber ſind nicht weiter entwickelt.

Dr Weiß meint, daß der allgemein-geſchichtliche Unterricht nicht füglich vor erfülltem 10. Lebensjahre eintreten könne, und er findet die Trennung deſſelben von der Religionsgeſchichte im allgemeinen Jugendunterrichte deßhalb unzweckmäßig, weil ja beide „in den Ereigniſſen der Völker die erziehende Hand Gottes erkennen lehren ſollen, welche die Menſchen durch die verſchiedenſten Stufen ihrer Lebensweiſe und Bildung hindurch allmählich zu einer gleichmäßigen Beziehung ihres Denkens und Handelns auf den Urgrund alles Daſeins und zu einer gleichmäßigen Befolgung der ſittlichen Gebote, als der Ausdrücke des Willens Gottes, hinzuführen bezweckten.“ Ohne jene Verbindung geſtaltet ſich die Religionsgeſchichte zu einer bloßen Partikulargeſchichte des israelitiſchen Volks und der chriſtlichen Nationen in Betreff ihrer kirchlichen Schickſale, und die Weltgeſchichte entbehrt inmitten der Fülle von äußern Schickſalen der Völker, von Kriegen und Helden, von Fortſchritten in Künſten und Wiſſenſchaften, gerade des Edelſten, was ſie dem erkennenden Verſtande darbieten könnte. Letztere kann ſo höchſtens noch unterhalten, aber Geiſt und Herz heilbringend belehren und erheben vermag ſie weder bei Jung noch Alt; ſie bleibt profan, und gehört in dieſer Weiſe beſtimmt nicht in den allgemeinen Jugendunterricht. — Um die bezeichnete Verbindung zu bewirken, empfiehlt Dr. Weiß als „einzig richtiges Mittel“ die Bibel und die Geſchichte des Chriſtenthums. Dieſe machen es leicht, „die ſittlich-religiöſe Erziehung des Menſchengeſchlechts ſtets als das Hauptziel der Ereigniſſe aller Zeiten feſtzuhalten, ohne die verſchiedenen Wege zu verkennen und unbeachtet zu laſſen, auf welchem die göttliche Weisheit unſer Geſchlecht jenem Ziele entgegen zu führen beſchloſſen hat.“ Wenn ſchon von wiſſenſchaftlichem Standpunkte aus das Beſtreben ganz wohl zu rechtfertigen iſt, dem allgemeinen Geſchichtsunterrichte in der Volksſchule die „bibliſche Religionsgeſchichte und die Geſchichte der Religion Jeſu“ zum Grunde zu legen und von den übrigen Völkern an ſchicklicher Stelle nur ſo viel einzuflechten, als nöthig iſt, um die religiös-ſittliche Entwickelung derſelben in ihrem Verhältniſſe zu dem Geiſte des alt- und neuteſtamentlichen Glaubens zu erkennen; ſo iſt's doch für dieß Verfahren von viel größerer Bedeutung, daß die Verhältniſſe des wirklichen Lebens es dringend fordern. Der allgemeine Schulunterricht kann nun einmal nicht Alles aus der Geſchichte beachten, was an und für ſich wohl der Beachtung würdig wäre. Wenn nun gar Manches davon nur gelegentlich beigebracht werden muß, ſo empfiehlt es ſich von ſelbſt, vornehmlich die Stoffe und die Weiſen zu berückſichtigen, welche Gewinn für das innere Leben garantiren, und bei Allem, was in der Zeit geſchehen, „an die Führung einer höchſten Weisheit und Liebe zu dem Ziele des höchſten Gutes zu denken gewöhnen.“ Das iſt viel beſſer, als ein buntes Vielerlei von Aeußerlichkeiten, welche „dem Herzen keine Nahrung und dem Geiſte keine Haltung geben.“ — Behufs der unterrichtlichen Durchführung des Planes verlangt Dr. Weiß einen Leitfa-

Digitized by Google

den für die Hand der ältern Volksſchüler und ein Handbuch für den Lehrer, worin dieſe Verflechtung der ſogenannten heiligen und profanen Geſchichte und ihr wechſelſeitiges Ineinandergreifen bei den denkwürdigſten Momenten muſtergiltig niedergelegt iſt. Dieſe Bücher ſollen etwa 3 Perioden in der alten und 3 Perioden in der neuern Geſchichte aufſtellen, nicht durch beſtimmte Jahre, ſondern durch Jahrhunderte fixirt; z. B. A. a. Von Anfang bis auf das Zeitalter Moſis und der Gründung des israelitiſchen Gottesſtaates in Paläſtina. b. Von da bis zur Rückkehr der in fremde Länder zerſtreuten Juden nach ihrem Stammlande (Zeitalter des Cyrus). c. Von da bis zur Erſcheinung Jeſu von Nazareth. — B. a. Bis gegen Ende des 4. Jahrhunderts, wo das Chriſtenthum im römiſchen Weltreiche äußern Beſtand und vielſeitige innere Anerkennung gefunden hat. b. Bis zur Reformation durch Luther. c. Bis auf unſere Tage. — Man könnte dieſe Perioden ohne Schaden für die Sache zwar auch anders begrenzen; doch daran liegt wenig. — Dr. Weiß gibt nun einige nähere Andeutungen, deren ſummariſchen Inhalt wir ganz kurz herſetzen.

A. a. Geſchichtliche Thatſachen des Anfangs, meiſt in Sagen und Mythen gekleidet; kaum zu Abrahams Zeit geſchichtlicher Boden*). Zu Moſis Zeit Bildung feſtſtehender Reiche, eigenthümlicher Cultus ꝛc. bei Aegyptiern und aſiatiſchen Völkern, von denen am Faden der Bibel zu erzählen, ohne ängſtliche Strenge der Zeitfolge; Weltanſchauung der Heiden im Vergleich zu der der Juden, die zwar Gott nur als ihren Stammgott verehren, aber in ihren Begriffen ſchon Keime der Anbetung Gottes als Vaters aller Menſchen tragen; Nachweis der Nothwendigkeit des Glaubens an den einigen Gott und der Verknüpfung der Verfaſſung und des Volkslebens mit demſelben, wenn der Plan der Vorſehung das ganze Menſchengeſchlecht zur Anbetung Jehovah Zebaoths durch Chriſtum leiten ſollte.

b. Weitere Entwickelung der moſaiſchen Verfaſſung des Staates und Gottesdienſtes unter theokratiſcher Idee, die auch unter äußerm Glanze des Reichs dominirt. Theilung des Reichs und in deren Folge der politiſchen und religiöſen Intereſſen: Verfall von Glauben und Sitte; Eindringen des Heidenthums; Lockerung der Volksfreiheit; innere Zerrüttung, äußerer Verfall. Gefangenſchaft und ihre Mahnungen. — Bei den Heiden mannigfaltige Geſtaltung des Glaubens und Cultus, aber keine Fortentwickelung religiöſer Ideen. Mehr Abwendung von Gott als Hinwendung zu ihm; Leben in Aeußerlichkeiten und für dieſelben bei der Maſſe der Völker. Nur Einzelne wenden ſich einem innerlichen Leben zu. Allen fehlt es an Entwickelung des ſittlichen Bewußtſeins. (Beiſpiele aus dem Alten Teſtament und den älteſten griechiſchen Dichtern und Weiſen.) Dem Schüler iſt der Gegenſatz zwiſchen israelitiſchem und heidniſchem Glauben

*) Das iſt ſeit den wichtigſten neueſten Ausgrabungen und Forſchungen in Aegypten und Aſſyrien durch Lepſius, Layard u. A. gar anders geworden; die nächſten Lehrbücher über dieſe Länder werden überraſchende Aufſchlüſſe verallgemeinern helfen.

Digitized by Google

„fühlbar zu machen und ſein Herz für die urſprüngliche Reinheit der moſaiſchen Gottesidee zu erwärmen.“

c. Zuſtände des perſiſchen Reichs; erſte Entwickelung Roms; wachſende Blüthe griechiſcher Kunſt und Wiſſenſchaft; Gründung neuer Religionsſyſteme im mittlern und öſtlichen Aſien. — Von allem Dieſem einzelne Hauptzüge hervorheben, die für Entwickelung religiöſer Anſichten allgemein bedeutſam oder auf die religiöſen Vorſtellungen der Juden einflußreich ſind. Das israelitiſche Volk nach dem Exil; Modificationen ſeiner Religionsverfaſſung; Sectenweſen; Einflüſſe heidniſcher Kenntniſſe und Sitten auf die in Aſſyrien und Babylonien zurückgebliebenen Juden und durch dieſe auf die Paläſtinenſiſchen. Durchbrechung der Schranken des ſtarren Moſaismus auch durch griechiſche Einflüſſe; politiſche Abhängigkeit des Volks; daraus entſtehende Abſchwächung des Nationalgefühls; zugleich aber Vorbereitung zur Aufnahme Chriſti, deſſen Lehre die ganze Menſchheit über alle Abſonderung durch Staatsverfaſſung und Sprache erhebt. Verſchiedene Mittel zu dieſer Vorbereitung in Gottes Hand. Darſtellung der Geeignetheit gerade der Zeit zur Erſcheinung Chriſti. Aus Allem ſollen die Kinder die Sehnſucht nach dem Heilande und die Freude über ihn erfahren lernen.

B. a. Chriſti Zeitalter ſteht im Centrum der Geſchichte; es hebt die neuere Zeit an. Chriſtus gründet die Religion, welche den Geiſt des Menſchen völlig entfalten hilft und ſein Herz befriedigt, welche aber auch Stütze und Hebel aller Fortſchritte in Künſten und Wiſſenſchaften wird. Der Geiſt des Evangelii ſchafft Alle zu Gliedern eines großen, unſichtbaren Organismus um, entfeſſelt die Geiſter, ſprengt die Ketten der Sclaverei, regelt das Leben und ermuthigt zur Verfolgung auch ſeiner nächſten Zwecke. — Zunächſt Darſtellung der Lehren und Thaten Jeſu zur Erkennung des wahren Charakters und der Idee des Chriſtenthums. Dann die Zuſtände der erſten chriſtlichen Kirche; anfängliches und allmählich ſich abänderndes Verhältniß der einfachen Lehre mit äußern kirchlichen Formen. Wachſendes Uebergewicht dieſer über jene. (Dieſer Gang der Dinge nothwendig in der Natur des menſchlichen Geiſtes begründet.) Wiſſenſchaftliche und prieſterliche Spaltungen. Die Verfolgungen und das Martyrium minder wichtig für vorliegende Zwecke als einige zur Geltung gelangte Anſichten über Geiſt und Weſen des Chriſtenthums. (Origenes, Euſebius, Auguſtinus. Allmählich ſich vorbereitender Gegenſatz der morgen- und abendländiſchen Kirche.) Die Stellung des Chriſtenthums im Staate nach Conſtantin d. Gr. iſt hier kein Hauptmoment. — Nebenein von den damaligen Zuſtänden der nichtchriſtlichen Nationen ſoviel erzählen, als „dem Volksſchüler für ſein inneres Leben erwecklich iſt.“

b. Stoff und Zuſammenſtellung deſſelben für die zweite Periode abhängig von der Auswahl in der erſten. Manche Begebenheiten in und außer Europa, namentlich ſo weit ſie nur die äußeren Zuſtände der Völker betrafen, bleiben weg, andere werden anderswo erwähnt. Auf die übergroße Maſſe von Einzelnheiten bei der Fülle hier einſchlägiger Entwickelungen kann unmöglich eingegangen werden. Sie bleibe für den

Digitized by Google

Volksunterricht ganz weg. Manches Wichtige kann an ſchicklichem Orte bei der zuſammenhängenden Lectüre nachgebracht, Anderes von den Fähigeren ſpäter aus populären Schriften geſchöpft werden, um ſo die Lücken zu füllen. „Nur was auf die Entwickelung des Chriſtenthums bedeutenden Einfluß gehabt hat, iſt zu erwähnen.“ Verbreitung des Chriſtenthums und die Mittel dabei. Der Islam im Gegenſatz zum Chriſtenthum; Einfluß der gelehrten Araber auf die wiſſenſchaftliche Cultur jener Zeit. Beſonders die Stiftung der Mönchsorden; wachſendes Anſehen der römiſchen Biſchöfe, die den Geiſt des Prieſterthums über den Geiſt des Chriſtenthums ſetzten, gefördert durch große Unwiſſenheit des Volkes, durch Einfluß der höhern Lehranſtalten im Geiſte des Papſtthums, und durch die gern erſtrebte friedliche Stellung der Staaten mit der Kirche. Herrſchaft der ſichtbaren Kirche über die durch Sprache, Bildung und Sitten verſchiedenſten Völker mehr als ein Jahrhundert hindurch.

c. Wiedererwachen des Geiſtes der Wahrheit. Langſamer, Opferreicher Kampf, (Huß), Mithülfe der erfundenen Buchdruckerkunſt, der wiedererwachenden antiquariſchen Studien und der Durchforſchung der bibliſchen Urkunden. Beginnende Theilnahme des Volks. Anfänge der Reformation, zweideutig im äußern Schein, ächtchriſtlich in ihrem Princip. — Daran ſchließen ſich die Hauptbegebenheiten der letzten Jahrhunderte. — „Von der Geſchichte der außereuropäiſchen Völker wird es genügen, hier nur ſo viel zu erwähnen, als wozu die Berührungen der Europäer mit ihnen Anlaß geben.“ (Kreuzzüge; Seereiſen zur Entdeckung neuer Länder; die immer noch wohlthätig fortgeſetzten Miſſionen zur Verbreitung des Chriſtenthums unter den Heiden.)

So der verewigte Dr. Weiß. — Es kann dem mit Sammlung folgenden Leſer nicht entgangen ſein, daß, indem Weiß über Princip und Idee der gewollten Einheit der Religionsgeſchichte und Weltgeſchichte ſich ausſpricht, er doch der praktiſchen Hinſtellung dieſer Einheit, ſobald er ihr nahe kommt, ausweicht. Dem Lehrer liegt jedoch meiſt daran, zu erſehen, welche Stoffe des einen Gebiets herausgehoben und mit welchen des andern ſie einheitsvoll verſchmolzen, und wie dieſe Verſchmelzung bewirkt werden ſoll. Der Aufſatz konnte wenigſtens einige ſolcher Stoffe einzeln nennen und gegenüberſtellen und die Verſchmelzung an einigen wenigen Beiſpielen nachweiſen. Beides fehlt; ſtatt deſſen iſt weſentlich nur ein auch ſonſt nicht zu unbekannter Weg noch einmal gezeigt, wie durch das Gebiet der bibliſchen und Kirchengeſchichte (Religionsgeſchichte) durchzufinden ſei. Das punctum saliens, das die Ueberſchrift des Aufſatzes finden helfen zu ſollen Hoffnung macht, iſt nicht aufgezeigt. Wir meinen übrigens, daß der, bei welchem die innere Ueberzeugung von der Nothwendigkeit dieſer Einheit feſtſteht, bald Parallelen des religionsgeſchichtlichen und weltgeſchichtlichen Stoffes ausmitteln wird, zwiſchen denen er dann bald von einer, bald von anderer Seite her Verknüpfungs- und Beziehungspunkte gewinnen kann. Vielleicht liefert eine ſachkundige Feder einen in dieſem Sinne abgefaßten Leitfaden.

Digitized by Google

3. Es kann wohl nach Dem, was bereits oben bei Gelegenheit der Beſprechung des geographiſchen Unterrichts über des jetzigen Stettiner Seminardirectors Goltzſch „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfſchulen ꝛc.“ geſagt iſt, kaum anders erwartet werden, als daß dieſer auf höchſte Einfachheit und entſchiedenſtes Feſthalten der chriſtlichen Fundamente des Schul- und Volkslebens im Unterrichte dringende, hochgeachtete Schulmann ſich auch für thunlichſte Verbindung des Geſchichtsunterrichts mit dem Unterricht in der bibliſchen und Kirchengeſchichte entſcheiden werde. Man irrt darin auch nicht. Jedoch ſpricht ſich Goltzſch darüber nicht näher aus; er gibt weder weltgeſchichtliche Stoffe an, welche mit geeigneten bibliſchen oder kirchengeſchichtlichen Parthieen zu verbinden wären, noch erklärt er ſich weiter über die Art der Ausführung dieſer Verbindung. Das Einzige, was er darüber ſagt, ſind die Worte: „Noch iſt zu bemerken, daß das, was von der Geſchichte des Reiches Gottes nach der Zeit der Apoſtel bis jetzt den Kindern etwa verſtändlich zu machen iſt, ſich nicht als gleichartig genug an den Unterricht in der bibliſchen Geſchichte anſchließen will, da es ſich nicht aus heiligen Urkunden ſchöpfen läßt, und daß daher dieſer Stoff paſſender der Weltkunde zugewieſen wird, wo er nach Anleitung des Abſchnitts im (Theel’ſchen) Leſebuche, der die Ueberſchrift trägt: „Denkwürdigkeiten aus der Geſchichte der chriſtlichen Kirche“ behandelt wird.“ In dieſem bezeichneten Abſchnitte findet man theils aus der Calwer „chriſtlichen Kirchengeſchichte“, theils aus Kappe’s „Geſchichten aus der Geſchichte“ u. A. kurze Abſätze, welche die Ueberſchriften tragen: Conſtantin d. Gr., Julian der Abtrünnige, das deutſche Heidenthum, Winfried, Muhamed, die Kreuzzüge, Irrlehren und Mißbräuche der chriſtlichen Kirche, (Waldus, Wiklef, Huß), Martin Luther, Zwingli und Calvin, der dreißigjährige Krieg, Guſtav Adolph, die Miſſion, die Verbreitung des Wortes Gottes durch die Bibelgeſellſchaften.“ Man ſieht wohl, daß ein auf dieſe Stücke allein beſchränkter Geſchichtsunterricht große Lücken läßt, namentlich vermißt man alle nähere Beachtung der vaterländiſchen Geſchichte. Wie es Goltzſch damit gehalten wiſſen will, iſt aus ſeiner Abhandlung nicht gehörig erſichtlich. Dennoch zweifeln wir, daß er nicht Raum und Gelegenheit ausmitteln ſollte, auch bei nur dreiſtündigem Unterrichte den Dorfkindern die Geſchichte unſers weitern und engern Vaterlandes wenigſtens in einigen ihrer Hauptpunkte lieb und werth zu machen.

II. Veranſchaulichung.

Darüber herrſcht kein Zweifel mehr, daß aller nicht veranſchaulichte und nicht zu veranſchaulichende Unterricht eine völlig todte, unfruchtbare Sache für die Schüler bleibt. Das bloße Hin- und Herreden über eine Sache, die man gar nicht anſchaulich zu faſſen weiß, bleibt eine höchſt unerquickliche Arbeit für den Lehrer und eine läſtige, langweilende und einſchläfernde Tortur für die Schüler. Es iſt zu verwundern, daß es Jemand von beiden Theilen auszuhalten vermag. Bettina von Arnim konnte es bekanntlich nicht; mancher Mann wird’s auch nicht können

Aber manche jüngeren Lehrer ſind bis zur Verzweiflung ſtark im Umgehen aller auch ſelbſt ganz nahe gelegter Veranſchaulichung; ſie fürchten, ſich in ihrem Dociren unangenehm zu ſtören. Und leider, beſitzen nicht wenige Schüler ein ſo unglaubliches Maß von gutmüthiger Geduld? — ach nein, von geiſtiger Stumpfheit und Dumpfheit, daß ſie das veranſchaulichungsloſe Dociren ſtundenlang ertragen können, ohne — aufzuwachen, aufzuſpringen und davon zu laufen. Solche Lehrer ahnen gar nicht, daß ſie die Kinder geiſtig todt reden, und die Kinder — um mit Schubart zu reden — „verſtehen's nicht beſſer"; ſie laſſen ſich Alles bieten.

Für den geſchichtlichen Unterricht ſteht die Sache der Veranſchaulichung um Vieles ungünſtiger*), als z. B. für den geographiſchen und naturkundlichen Unterricht. In letzterem iſt die Forderung ſteter Veranſchaulichung theils allgemeiner anerkannt, theils leichter zu bewirken. Dennoch geſchieht es auch in dieſen Gegenſtänden — wie wir uns alljährlich auf's Neue ſchmerzlich überzeugen müſſen — daß ſelbſt Erwachſene dabei an den todten Buchſtaben eines Lehrbuchs geiſtig angeſchmiedet werden, ſo daß ſie denſelben nur gedächtnißmäßig, ohne innere Anſchauung und darum ohne ſachliches Verſtändniß aufnehmen müſſen und deßhalb, ſobald ſie Rechenſchaft von ihrem Haushalten geben und ſich über erworbene innere Anſchauungen ausweiſen ſollen, entweder verſtummen oder mitunter gar kindiſche und corrupte Dinge vorbringen. Wie nun erſt bei Kindern! — Rückſichtlich des Geſchichtsunterrichts entſchlüpft uns die ſinnliche Veranſchaulichung ſo gut wie ganz. Es kommt weſentlich auf geiſtige Erfaſſung an. Wie nun da veranſchaulichend zu Hülfe kommen?

Im Laufe des Jahres haben ſich darüber zwei Stimmen vernehmen laſſen. Pfarrer L. Völter hat im Süddeutſchen Schulboten Jahrg. 1852, Nr. 12—14 ſeinen Conferenz-Vortrag über die Frage: „Wie iſt der Unterricht in der bibliſchen Geſchichte einzurichten, um der Forderung zu genügen, daß er ein geiſtiger Anſchauungs-Unterricht ſein ſoll?" veröffentlicht. Und ein ungenannter Verfaſſer hat im Schulblatt der Provinz Brandenburg (Jahrg. 1852, S. 716 ff.) „einige Bemerkungen zum geſchichtlichen Unterricht" niedergelegt, die größere Klarheit, Verſtändlichkeit und Anſchaulichkeit deſſelben fordern.

1. Wenn auch Völter zunächſt nur den Unterricht in der bibliſchen Geſchichte im Auge hat, ſo laſſen doch ſeine Gedanken eine translatoriſche Benutzung auch für andern Geſchichtsſtoff in der Art zu, daß ſie Winke geben, in ähnlicher Art bei letzterem zu Werke zu gehen, wie er es für den bibliſchen Geſchichtsunterricht anempfiehlt. Ein denkender Lehrer findet immerhin darin die Tendenz ausgeſprochen, welche er mit großem Nutzen ſeinem ſonſtigen geſchichtlichen Unterrichte gleichfalls geben kann, und um ſo mehr geben wird, da ſie allgemeine Tagsforderung der jetzigen Pädagogik und Didaktik iſt. Alle bloße Abſtractheit

*) Vergl. Dieſterweg's „Wegweiſer für deutſche Lehrer"; 2. Bd. „Geſchichte." III. 3.

Digitized by Google

iſt kalt und erkältet Herz und Sinn der Schüler; ſie iſt eben nichts Anderes als „Mangel an Anſchaulichkeit und an jener Darſtellungsweiſe, welche mit plaſtiſcher Kunſt ihre Geſtalten formt und ihnen Lebensodem einzuhauchen verſteht, ſo daß ſie vor dem Auge des Kindes gleichſam in leibhaftiger Realität gegenwärtig ſind." Nun iſt bei der Geſchichte zwar das ein großer Vortheil, daß ſie weſentlich Erzählung iſt und das kindliche Gemüth gar leicht lebendig in Anſpruch nimmt. „Aber all' und jede Geſchichte blickt das Kind mit einem fremden Geſichte an", da ſie vergangene Thatſachen und Verhältniſſe ſchildert, von denen das in die Verhältniſſe der nächſten Umgebung eingeſchränkte Kind keine Anſchauung haben kann, um ſie ſich zu erklären. Ohne dieſe Anſchauung jedoch kein Intereſſe, kein Verſtändniß. Wenn auch das Kind in der vaterländiſchen Geſchichte einige Handhaben des Verſtändniſſes am Lande und Volke, dem es angehört, hat und um ſich her allerlei Zeugen der waltenden Culturverhältniſſe findet, ſo iſt doch die Benutzung dieſer Handhaben ihm bei Weitem nicht geläufig genug, um ſich derſelben leicht und mit ſicherem Erfolg bedienen zu können. Es verſteht eben auch dieſe Verhältniſſe und dieſe Zeugen noch nicht genugſam. Schwieriger noch iſt's bei der bibliſchen Geſchichte, wo dem Kinde Volk, Land, Zeit, Culturſtand, ja die Sprache der Urkunde, worin ſie enthalten iſt, fremd iſt. Völter weiſt hier den möglichen Einwurf ab, daß aus dieſem Grunde die bibliſche Geſchichte für unſere Kinder eben nicht tauge. Denn dieſe Geſchichte habe nicht bloß darin, daß ſie Gottes Reich und Willen aufſchließe — was nun einmal jeden Menſchen perſönlicher und näher angeht als alles Andere, alſo recht eigentlich ſein Erſtes und Letztes iſt — eine vollkommen berechtigte Stellung am Anfange, ſondern auch darin, daß ſie „mit ſo viel Geiſt ſo viel Körper, mit ſo viel höheren Beziehungen eine ſo reiche, lebensvolle und gerade für das Kind ſo anziehende Bilderwelt verbindet", und gerade darin, daß ſie dem Kinde fremdartig erſcheint, indem das Kind nur an dem Neuen und Fremdartigen, was in ſeinen Geſichtskreis gebracht wird, ſich gehörig entwickeln und bilden kann. Nur am Neuen und Fremden lernt es erſt das Nahe und Bekannte denkend betrachten und in der Vergleichung beider erwächſt ſeine wahre geiſtige Bildung! Das Neue und Fremdartige muß nun anſchaulich und verſtändlich gemacht werden. Völter meint, daß dieſes nicht in der intereſſeloſen Weiſe des gewöhnlichen Anſchauungsunterrichts geſchehen dürfe, der ſich um Schulſtube, Elternhaus, Wohnort u. ſ. w. bewegt und über dieſen Zauberkreis geiſtloſer Pedanterie nicht hinaus kann. Vielmehr müſſe Geiſtiges und Sinnliches innig verwachſen erſcheinen, ſo jedoch, daß das geiſtige Element nicht in der Form abſtracter Allgemeinheit, ſyſtematiſch reflectirend, ſondern im Gewande concreter, individualiſirter Wirklichkeit erſcheint, und das ſinnliche Element nicht ohne geiſtigen Lebensgehalt ſich darſtellt. Es darf der Geſchichte „nicht das Fleiſch und Blut ihres Leibes", worin ſie erſcheint, entzogen werden, es dürfen ihre Geſtalten nicht als „kalte Schatten in geſpenſtiſcher Ferne an dem Auge der Kinder vorüberziehen, ſondern das Theater der Geſchichte muß wie in leibhaftiger Realität vor die Phantaſie der Kinder gerückt, das

Vergangene ihnen gegenwärtig, das Ferne greifbar nahe, Alles zu Selbſterlebtem gemacht werden." (Vergl. hierüber die früheren Jahrgänge des Pädag. Jahresb., beſonders den 6ten, Abſchnitt „Geſchichte." Der Geſchichtsgeiſt iſt unerfaßbar ohne den Geſchichtsleib, vorzüglich für Kinder, die in ſo hohem Grade an die ſinnliche Anſchauung gebunden ſind. — Gilt es nun, das Neue und Fremdartige am Geſchichtsunterricht, das daran das Geiſtbildende iſt, dem kindlichen Verſtändniß zu vermitteln und deſſen geiſtige Aneignung anzubahnen, ſo muß es an Bekanntes, den Kindern Geläufiges angeknüpft und an dieſen Verbindungsfäden in den Geſichtskreis der Kinder gezogen werden. — Völter weiſt die Art, wie das zu geſchehen habe, für ſeinen Zweck (bei dem bibliſchen Geſchichtsunterricht) an Beiſpielen genauer nach. Wir haben jedoch bisher beſonders diejenigen ſeiner Gedanken hervorgehoben, welche auch auf den andern als bloß bibliſchen Geſchichtsunterricht Anwendung erleiden, und benutzen zu dieſem letztern Zwecke referirend auch nur theilweiſe ſeine ferneren Winke.

Er nennt zuerſt als das Fremdartige die Bibelſprache. Im Sinne des oben bereits erwähnten Anonymus können wir mit Beziehung auf den geſammten Geſchichtsunterricht dieß Fremdartige in der geſchichtlichen Darſtellungs- und Ausdrucksweiſe finden, in welcher die allgemein üblich gewordenen ſchulgerechten *termini technici* der Geſchichtsſprache angewendet werden. Kinder ſprechen von Hauſe aus nicht ſo. — Die Bibelſprache iſt öfter in eine den Kindern geläufigere Form zu bringen. Dabei ſoll dann freilich weder der wahre Sinn weſentlich alterirt, noch die Kraft abgeſchwächt, der heilige Hauch vernichtet werden; insbeſondere wäre es grundfalſch, die Anſchaulichkeit dadurch zu verwiſchen, daß anſtatt der bildlichen Bibelausdrücke abſtracte gebraucht würden. Aehnlich beim übrigen Geſchichtsunterricht, der auch ſehr oft die Nothwendigkeit aufdringt, die Form der ſchriftlichen Darſtellungsweiſe mündlich weit mehr zu populariſiren, zu vereinfachen. Manches treffliche Geſchichtswerk, woraus der Lehrer ſich präpariren möchte, ſchreibt wie die Bibel in großartigem Lapidarſtyl. Damit finden ſich Kinder nicht zurecht. Vielmehr muß der Lehrer das ihm nur in den Hauptumriſſen und Grundzügen vorliegende Geſchichtsbild im treuen Anſchluß an ſeine Quelle ſo ausmalen, daß ſich das Kind in Lage, Umſtände und Stimmung ganz hineinverſetzt fühlt und ihm Alles wie gegenwärtig wird. (Vergl. 6. Pädagogiſchen Jahresbericht „Geſchichte", und weiter unten den Anonymus.)

Weiter iſt den Kindern der Schauplatz der Geſchichte unbekannt. Dieſer gehört aber ſo weſentlich zum Verſtändniß derſelben, daß es ohne ihn nie gehörig lebendig werden kann. Die geographiſchen Schilderungen einzelner Oertlichkeiten, größerer Gegenden oder ganzer Länder bilden die unentbehrliche Staffage des Geſchichtsgemäldes. Völter führt das höchſt anſprechend am gelobten Lande aus. Goltzſch verweiſt zum Behuf der Stoffſammlung zu dergleichen Ausführungen auf Bräm's treffliche „Beſchreibung des heiligen Landes." Es iſt nicht immer ganz leicht, ſolche geographiſche Landſchaftsbilder zu componiren (vergl. darüber 5. und 6. Pädag. Jahresber. „Geographie"), da ſie viel ſpecielle Charak-

Digitized by Google

terzüge erfordern, deren Kenntniß kaum anders als durch perſönliche Orientirung an Ort und Stelle richtig und ſicher gewonnen werden kann. Doch öfter genügen auch die wichtigſten charakteriſtiſchen Pinſelſtriche, deren Kenntniß jetzt aus zahlreichen geographiſchen Schriften entnommen werden kann. Natürlich muß auf die ſtarren Bodenformen auch das grüne, lebenvolle Gewand der Pflanzen- und Thierwelt ausgebreitet, es muß auch des Menſchen äußerliches Schaffen und Treiben, ſeine Art des Anbau's und der Naturbenutzung, es müſſen ſeine eigenthümlichen Lebenseinrichtungen und Gebräuche, vielleicht auch Verkehrsmittel, Geſetze u. dergl., kurz ſeine geſammten Culturverhältniſſe ſo weit beachtet werden, als es für Kinder zum Verſtändniß der gerade vorliegenden Geſchichte angemeſſen erſcheint. Für die vaterländiſche Geſchichte iſt dieſe Arbeit zum Glück durch die gewöhnlich erworbene, ſpecielle Kenntniß des Vaterlandes ſehr weſentlich erleichtert. Völter erwähnt als beſondere Schwierigkeit für die bibliſche Geſchichte noch die Chronologie. Für die übrige Geſchichte beſteht dieſe Schwierigkeit nicht in ſo hohem Grade; doch iſt's wahr, daß auch die Zeitrechnung zur Verhütung der ſonſt unvermeidlichen Confuſion aufmerkſamere Beachtung verdient.

Ferner ſagt Völter, daß zum anſchaulichen Verſtändniß der Geſchichte des Volkes Gottes auch die Geſchichte anderer Völker mit hereinzuziehen ſei. Wir dehnen dieß alsbald namentlich auf unſere vaterländiſche Geſchichte aus, zu deren ordentlichem Verſtändniß eine verwandte Hereinziehung anderer Völker, der Beſchreibung ihres Landes, ihrer Sitten, ihrer Kultur, ihrer Weltſtellung u. ſ. w. unentbehrlich iſt. Dieſe Hereinziehung veranlaßt allerlei hiſtoriſche Vergleichungen älterer und ſpäterer Zuſtände, Rück- und Vorblicke, welche erſt das beſſere und richtigere Verſtändniß der vaterländiſchen Geſchichtsverhältniſſe vermitteln. Es fehlt jetzt auch kaum noch in einem guten geſchichtlichen Lehr- und Handbuche, daß nicht die Winke zu ſolchen Vergleichungen, Rück- und Vorblicken, oder wenigſtens das Material dazu darin niedergelegt ſein ſollte.

Zuletzt kommt Völter noch auf den kurz ſo genannten Pragmatismus zu ſprechen. „Wie die Betrachtung des der Erſcheinungswelt entlehnten Gewandes, in welchem der Geiſt der Geſchichte ſich manifeſtirt, die geſchichtliche Anſchauung fördert, ſo iſt auch umgekehrt keine lebendige Geſchichtsauffaſſung möglich, ohne das Erfaſſen der geiſtigen Ideen, deren Träger die äußern Erſcheinungen ſind. Dieſer Pragmatismus iſt ſowohl im großen Ganzen als in einzelnen Parthieen aufzuzeigen, natürlich ſo weit es die kindliche Faſſungskraft zuläßt." Dieſe Arbeit iſt das ſchwierigſte Problem des praktiſchen Geſchichtsunterrichts bei Kindern. „Die die Völkergeſchichte durchziehende Typik und Symbolik in den Perſonen und ihren Schickſalen, in Thatſachen und Einrichtungen, die Bedeutſamkeit einzelner Perſonen und ihrer Führungen, ſowie einzelner Epochen und ganzer Abſchnitte für die Realiſirung des göttlichen Reichsplans in's Licht zu ſetzen, den zweckvoll angelegten Lebensgang hervorragender Perſönlichkeiten und die Spuren göttlicher Pädagogik in demſelben darzulegen, die pſychologiſchen Entwickelungsmomente ihres Lebensganges zu verfolgen, den Zuſammenhang von Urſach' und Wirkung, und zwar nicht

Digitized by Google

bloß die irdiſch-menſchliche Verkettung, ſondern das Eingreifen der göttlichen Cauſalität im Kleinen und Großen zu enthüllen": — das iſt eine große, ſchwierige Arbeit. Ohne Frage kann ſie höchſt fruchtbar für gediegene Geſchichtserfaſſung und für Geiſt und Herz der Kinder werden, aber es gehört außer ſehr gründlicher und genauer Sachkenntniß eine hohe divinatoriſche Gabe dazu, auf die Niemand pochen kann, wenn ſie ihm nicht verliehen iſt. Und die Erfahrung lehrt, daß ſie ſelten iſt.

Was Völter über Veranſchaulichung durch bildliche Darſtellungen, Karten, Panoramen, Anſichten von Städten, Gebäuden u. ſ. w. ſagt, können wir als genugſam bekannt übergehen.

2. In den vorhin erwähnten „Bemerkungen zum geſchichtlichen Unterricht" iſt es dem ungenannten Verfaſſer darum zu thun, der klaren und verſtändlichen Darſtellung des geſchichtlichen Stoffs im Unterrichte mehr aufzuhelfen. Der anſcheinenden Leichtigkeit einer ſolchen Darſtellung ſetzt er die Behauptung entgegen, daß die Sache in der That nicht zu leicht ſei. So ſei es z. B. bei der Präparation aus guten Geſchichtswerken der Forſcher mit bloßer Weglaſſung ſubjectiver und pragmatiſcher Bemerkungen ſo wenig als mit Ausſcheidung der Ueberfülle von Einzelheiten gethan: dadurch werde die Geſchichte wohl trocken und oberflächlich, aber nicht verſtändlich. Ebenſo gewinne man nichts mit dem Fernhalten jedes vom Schüler noch unverſtandenen Gedankens; vielmehr führe das zu einſeitigem Rationalismus und banne alle Religion, alle Poeſie und alles Glück aus dem Kinderkreiſe, das auf gemüthlicher Verſenkung und auf liebevollem Vertrauen zu höheren Perſönlichkeiten ruht. Ferner habe die Geſchichte ihre eigene Kunſtſprache, wie jede Wiſſenſchaft; Jedermann, auch das Kind, bediene ſich daraus einer Menge ſtereotyper Ausdrücke („Fürſt", „Frieden ſchließen" u. ſ. w.), und doch haben Kinder nichts mehr als den leeren Klang daran. Das bringt den Verfaſſer darauf, ein klares Verſtändniß aller in der Geſchichtserzählung angewendeten Ausdrücke für nöthig zu halten, die eine anſchauliche Kenntniß der Vergangenheit und ein Verſtändniß der zuſammengeſetzteren Verhältniſſe der Gegenwart anbahnen. Gegen die Forderung eines ſolchen Verſtändniſſes iſt vernünftiger Weiſe nichts einzuwenden; es wird auf die Art ſeiner Vermittelung ankommen, und in dieſem Stücke wird der Verf. nicht auf allgemeine Zuſtimmung zu rechnen haben. Er will z. B. bei dem terminus „Friedenſchließen" auch eine Schilderung des äußern Verlaufs dieſes Actes, die Mittheilung des beſchloſſenen Documents (wenigſtens eines Theils deſſelben), die Beachtung von Sprache, Sitten, Charakter der Zeit u. ſ. w. Freilich ſoll nicht bei jedem neuen Vertrage dieſe Dispoſition wieder abgehandelt werden, ſondern etwa nur bei einem aus der mittleren und einem aus der neuern Zeit. Aehnliche Erklärungen hält der Verfaſſer bei denjenigen currenten Ausdrücken für erforderlich, welche Begebenheiten und Zuſtände der Vergangenheit kurz bezeichnen, z. B. Völkerwanderung, Lehnweſen, Kreuzzüge u. dgl. und ſolche, welche ſich auf die Gegenwart beziehen, z. B. Revolution, Continentalſperre u. a. m. Es iſt nicht klar erſichtlich, ob der Verf. die Sache ſo meint, daß dem eigent-

Digitized by Google

lichen geſchichtlichen Unterrichte die Erklärung einer Anzahl der currenteſten hiſtoriſchen Kunſtausdrücke als propädeutiſcher Curſus vorangehen ſolle, oder ſo, daß man nur die Erklärung ſolcher Kunſtausdrücke da, wo man ſich derſelben gerade bedient, nicht unterlaſſe. Wir geſtehen, nicht wohl glauben zu können, daß das Erſtere den heutigen Geſchichtslehrern im Ernſt angeſonnen werden ſoll; und was das Letztere betrifft, ſo hat es mit dergleichen Erklärung im Fluſſe der Erzählung doch jedenfalls ſeine Grenzen. Ein taktvoller praktiſcher Geſchichtslehrer weiß beſtimmt, ob ſeine Schüler bei vorkommenden gang und gäben Kunſtausdrücken ſich das Richtige denken, und er ſorgt ſelbſtredend dafür, daß es geſchehe. Wer wird ſo unbeſonnen ſein, immer in's Gelage hinein zu dociren und ſich nicht des Verſtändniſſes der Sachen und ihrer Darſtellung zu vergewiſſern!

Als Präſervativ-Mittel, Kinder vor gedankenloſem Gebrauch der feſtſtehenden Kunſtausdrücke in der Geſchichte zu ſchützen, ſchlägt der Verfaſſer vor, den Schülern „die Vergangenheit im Spiegel der Gegenwart" zu zeigen und die „dem Kinde nahen geſellſchaftlichen und Staats-Verhältniſſe zur Darſtellung der ſchon der Geſchichte angehörenden Zuſtände zu benutzen." Verſtehen wir recht? Das erſte Mittel ſoll beſonders vor gedankenloſem Gebrauch von Kunſtausdrücken ſchützen? Bisher glaubten wir's anders, nämlich ſo gut es gehen kann, zum annähernd*) richtigerm Verſtändniß der Geſchichte überhaupt benutzen zu ſollen. Und das zweite? Soll es weſentlich etwas Anderes als das erſte ſagen; und gehören die dem Kinde nahen **Staats**-Verhältniſſe etwa nicht auch geſchichtlichen Zuſtänden an, wenn überhaupt von ſolchen wird die Rede ſein können? Der Verf. weiſt zwar Beiſpiels halber darauf hin, daß das „Vertragſchließen", „die Lehnsverhältniſſe", durch Hindeutung auf Privatverträge, auf die Verhältniſſe der Gutsherrſchaft zu den Hofeleuten zum Verſtändniß zu bringen wären; aber es kann wohl dadurch am wenigſten gelingen, die pädagogiſche Welt davon zu überzeugen, daß damit etwas förderlich Neues vorgebracht ſei. Vielleicht war's auch nicht Abſicht.

Ferner hält es der ungenannte Verfaſſer für räthlich, „in einzelnen Bemerkungen die Quellen bei der Geſchichtserzählung zu erwähnen, damit letztere nicht in der Luft ſchwebe nnd den geſchichtlichen Kenntniſſen der rechte feſte Grund gegeben werde." (?) In höheren Klaſſen gelehrter Schulen begnügt man ſich bekanntlich nicht bloß mit der Erwähnung der Quellenſchriftſteller im Geſchichtsunterricht, ſondern dieſe werden im

---

*) Praktiſche Geſchichtslehrer wiſſen gar wohl, daß im Grunde genommen dieß Mittel ein unpaſſendes iſt und nur zu leicht dazu dienen kann, recht kräftige Irrthümer und offenbare Verkehrtheiten in den Vorſtellungen der Kinder zu erwecken. Geiſt und Weſen der antiken Zeit wie des Mittelalters werden nimmermehr durch Comparation mit den heutigen Ideen und Verhältniſſen wahrhaft erkannt. Wir verzichten aber auch füglich bei Schülern auf dieſe volle Erkenntniß und genügen uns an der Ahnung jenes Geiſtes und Weſens. Dieſe wird durch jene Comparation weſentlich leichter als ſonſt vermittelt, wenn umſichtig und taktvoll dabei zu Werke gegangen wird.

Unterricht und privatim geleſen, und der Geſchichtslehrer citirt gleich Buch und Abſchnitt derſelben zum Nachſchlagen und Vergleichen. In andern Schulen oder Klaſſen, wo die Quellen nicht ſelbſt geleſen werden, iſt's offenbar eine ziemlich müßige Sache, den Autor, welchem die gerade behandelte Geſchichte entnommen iſt, zu nennen. Wir fragen billig, was damit Großes genützt werde? Soll im Ernſt, wie der Verf. will, der Lehrer eine Edition eines griechiſchen oder römiſchen oder andern Autors in die Hand nehmen, den Kindern zeigen und dazu ſagen: In dieſem Buche ſteht das, was ich ſo eben erzählt habe, geſchrieben, und es gibt da oder da einen Mann, der hat das Buch überſetzt, ſo daß ihr's auch leſen könnt? Schwebt, nachdem dieß geſchehen, die Geſchichtserzählung fortan nicht mehr in der Luft und nur darum nicht? Gibt dieſe Procedur den Geſchichtskenntniſſen erſt rechten feſten Grund? Dann wäre es allerdings leicht, zu ſolider Geſchichtskenntniß zu kommen, und man würde nicht oft genug Quellenſchriftſteller den Kindern herumzeigen können. — Wenn der Verf. ferner noch begehrt, daß der Geſchichtslehrer möglichſt aus den Quellen lehre und daneben die kritiſchen, wiſſenſchaftlichen Werke ſtudire, die vor Irrthum im Urtheil bewahren, ferner daß er ein und denſelben Abſchnitt nach verſchiedenen Autoren vortrage (Verf. bezieht ſich z. B. auf das „Leben Karls des Großen,“ das in den „Geſchichtsſchreibern der deutſchen Vorzeit“ in mehreren Bearbeitungen vorliegt), und endlich daß er ſich nur auf den Stoff beſchränken ſolle, welcher zur Erklärung der Gegenwart nothwendig iſt, ſo will es uns faſt bedünken, dieſe Forderungen ſeien nicht reiflich genug erwogen. Die erſte verlangt anſcheinend nur das billigerweiſe Erforderliche, nota bene für den gelehrten Geſchichtslehrer von Fach in den höheren Gymnaſialklaſſen; aber die überwiegende Mehrzahl Derer, die ſonſt auch Geſchichte neben noch Anderm zu lehren haben, können nicht die Quellen und deren Kritik überall ſtudiren ſollen: das iſt zu viel verlangt. Gegen die zweite Forderung ſtreitet die bemeſſene Zeit hinlänglich. Die vergleichende Lectüre iſt Sache des Privatfleißes für die, deren Aufgabe ſie ſein würde; die öffentlichen Unterrichtsſtunden reichen dazu nicht hin. Die dritte Forderung endlich umfaßt entweder die ganze Fülle der Geſchichte — denn die Gegenwart iſt ein Reſultat der ganzen Vergangenheit und ihre vollkommene Erklärung findet ſie nur durch die philoſophiſche Betrachtung dieſer ganzen Vergangenheit —, oder der Verf. hat damit eine Art von Beſchränkung im Sinne, daß wir nahe daran ſind, dahinter einſeitigen Banauſismus zu wittern.

Aus dieſen Beleuchtungen dürfte ſich ergeben, daß der ungenannte Verf. nur wenig Erhebliches in ſeinen „Bemerkungen“ vorgebracht hat. Wir halten uns am liebſten an die durch ihn erneute Erinnerung, daß man ſich in der Geſchichtserzählung hüten müſſe, Ausdrücke zu gebrauchen und von Verhältniſſen zu reden, welche den Kindern in ihrer ſachlichen Bedeutung noch unverſtändlich ſein müſſen, ohne für genügende Erläuterung und Aufklärung zu ſorgen.

3. Es dürfte hier der paſſende Ort ſein, eines höchſt beachtenswerthen Wortes von Goltzſch (a. a. O. S. 721) in Betreff der Wieder-

Digitized by Google

erzählung der behandelten Geſchichte*) Seitens der Kinder noch zu gedenken. In dieſer Beziehung, ſagt er, „iſt es eine Hauptſache, daß der Lehrer ſich ſorgſam in Acht nehme, die Kinder nicht an eine Menge leitender Fragen zu gewöhnen, auf welche ſie vielleicht nur mit einem einzigen Worte antworten, oder doch nur in einem ſolchen Satze, der lediglich die Worte des fragenden Satzes mit Hinzufügung eines neuen Wortes enthält. Es bedarf allerdings der leitenden, erinnernden, das Folgende vorbereitenden, an's Frühere anknüpfenden Fragen, und es mögen deren an die kleinern Kinder nach Bedürfniß ſehr viele geſtellt werden, ſobald nur die Kinder darauf in ihrer Antwort ſelbſtſtändig in der Wiedererzählung fortſchreiten, wenn auch um einen noch ſo kleinen Schritt.“ (Je größer die Kinder, deſto geringer die Zahl der leitenden Fragen.) „Es iſt kaum zu glauben, wie groß und vielſeitig der Schaden iſt, den junge Lehrer durch übergroße Geſchäftigkeit und ſtete Hülfsbereitſchaft anrichten. Es geht oft der ganze ſchöne, ſtille und doch ſo fühlbare Segen einer (bibliſchen) Erzählung durch das unnatürliche Zerreißen derſelben in ihre kleinſten Beſtandtheile mittelſt zahlloſer Fragen in dem Maaße verloren, daß nur Perſonen- und Ortsnamen und vereinzelte Thatſachen äußerlich im Gedächtniß neben einander ein Unterkommen finden und eben deswegen ſich bald ganz oder halb daraus verlieren. . . . Freilich kommt auch viel darauf an, ob die Geſchichte und die Worte der Handelnden noch etwas tiefer als bis in's Gedächtniß gedrungen ſind. . . . Auch abgeſehen von dem unmittelbaren Schaden führt überhaupt die große Freigebigkeit mit leitenden Fragen zu einer Gewöhnung der Kinder an dieſelben, die ich unter die übelſten böſer Schulgewöhnungen rechnen muß. Es entſteht daraus ein paſſives Abwarten der Fragen, ein Bedürfniß nach ſteter Anregung von außen her, eine Zerſtreutheit des Gemüths, Denkträgheit und Denkſchwäche und insbeſondere auch große Unſicherheit des Gedächtniſſes, das nur bei ſtiller, ſtetiger, aus innerer Anregung hervorgegangener Selbſtbeſchäftigung mit dem Gegenſtande ſeine wunderbare Kraft überraſchend entfaltet.“

Es wird auch im vaterländiſchen Geſchichtsunterricht hiermit leider gar oft geſündigt. Daher kommt dann die Unſicherheit und Halbheit der Kenntniß, der Mangel an Einſicht in den Zuſammenhang und namentlich die große Unfähigkeit, Etwas aus dieſer Geſchichte geordnet, würdig und feſſelnd im ſpätern Leben wieder zu erzählen. Man höre nur zu, wie dergleichen Erzählungen vorkommenden Falls ſich geſtalten, wie lückenhaft, unerquicklich, ſtockend und reizlos. Dagegen hilft nur die Gewöhnung an zuſammenhängendes Wiedererzählen von Jugend auf.

---

*) Goltzſch ſpricht zwar zunächſt nur von dem Wiedererzählen der bibliſchen Geſchichte, es verdient ſein Wort aber auch für das Wiedererzählen anderer Geſchichte alle Beherzigung.

Digitized by Google

III. Geſchichtsbilder. Poeſie.

1. Geſchichtsbilder. — Seit der Gedanke des biographiſchen Geſchichtsunterrichts in der Schulwelt Wurzel geſchlagen hat und man denſelben für den einzig richtigen erſten, das hiſtoriſche Intereſſe weckenden und den weitern hiſtoriſchen Unterricht wirkſam und verſtändig begründenden propädeutiſchen Curſus zu benutzen begann*), erwuchs das Bedürfniß nach ſolchen Bearbeitungen des geſchichtlichen Materials, welche direct für dieſen biographiſchen Unterricht ſich benutzen ließen. Dergleichen Bearbeitungen kamen dadurch in immer mehr verſtärkter Zahl und Ausdehnung in Fluß, und es diente öfter ſchon die bloße Titel-Angabe „für den biographiſchen Unterricht“, „nach biographiſcher Methode“, „vom biographiſchen Geſichtspunkte“ zum empfehlenden, lucrativen Aushängeſchild. Jedoch verdanken wir dieſem Fluß auch eine Reihe ganz trefflicher Schriften, welche das Jahr 1852 wiederum vermehrt hat. Während die gelehrten Geſchichtsforſcher mit wiſſenſchaftlicher Kritik den hiſtoriſchen Stoff zu Tage fördern und in ein bald ſchlichtes, antik-einfaches, bald elegantes, geiſtreiches Gewand zu kleiden fortfuhren; während ferner Andere fort und fort geſchichtliche Leitfäden, Lehr- und Handbücher in herkömmlicher Form abfaßten, ſo daß deren Zahl faſt unüberſchaubar geworden iſt — haben ſich zuletzt mehrere praktiſche Geſchichtslehrer und Pädagogen eine ganz beſondere Aufgabe daraus gemacht, Biographieen, Geſchichtsbilder, hiſtoriſche Charakterbilder, und wie ſie weiter heißen, für den praktiſchen Unterricht zu bearbeiten. Dieſe Schriften umfaſſen entweder nur gewiſſe Zeitalter, nur gewiſſe Völker, oder ſie breiten ſich über den ganzen Bereich der Weltgeſchichte (und Kirchengeſchichte) aus. Wir erinnern an Böttiger's „Weltgeſchichte in Biographieen“, Böhringer's „Kirchengeſchichte in Biographieen“, Henſe's „hiſtoriſche Bilder“, Dethier's „Weltgeſchichte in Biographieen“, Dr. C. Vogel's „Ge-

*) Daß und wie weit auch über den Sinn „biographiſchen Unterrichts“ noch Unklarheit herrſcht, kann die Aeußerung des Rectors der Mädchen-Bürgerſchule in Mühlhauſen (Programm 1853) belegen: „Gar oft iſt der Biographie das Wort geredet und empfohlen worden, die Ereigniſſe einer beſtimmten Zeit an eine hervorragende Perſönlichkeit anzuſchließen. So verſchieden nun auch das in den Schulen für den Geſchichtsunterricht Beſtimmte iſt, ſo handelt es ſich doch faſt überall nur um die geſchichtlichen Ereigniſſe und Thatſachen an ſich. Es wird aber ſchwerlich nachzuweiſen ſein, daß die bloße Bekanntſchaft mit Kriegen und Schlachten, Feldzügen ꝛc. einen großen Werth für die Schule habe.“ Abgeſehen davon, daß dieſer Gedankenzuſammenhang etwas lahmt, fragt man billig, wo es von einſichtigen praktiſchen Schulmännern je behauptet ſei, daß der biographiſche Unterricht in der Geſchichte es nur mit Kriegen, Schlachten, Friedensſchlüſſen ꝛc., ja daß er nur vorwiegend damit zu thun habe? Liegt nicht noch gar viel Anderes zu biographiſcher Behandlung in der Schule vor, z. B. gleich aus der Kulturgeſchichte, welcher das Programm das Wort redet? Das biographiſche Element iſt ein Form-Element, das ſich um verſchiedene Sachen ſchließen läßt. Wer wollte es denn auf bloße Kriege und Schlachten beſchränken, die allerdings nur in ſehr beſchränkter Ausdehnung in die Schulen gehören.

Digitized by Google

ſchichtsbilder", Dielitz's „Hellas und Rom", „das Mittelalter" und „Helden der Neuzeit", Günther's „Weltgeſchichte in fünfzig Lebensbildern"; Tin. Homberg's „Biographieen berühmter Griechen", Bäßler's „helleniſcher Heldenſaal", Lange's „Geſchichten aus dem Herodot", Meuſer's „Erzählungen aus der Geſchichte des Alterthums und des Mittelalters", Kalm's „Geſchichtsbilder", die Schriften von Roth, Lanz, Dithmar, Paſtor Fiſcher, Merget, Kappe, Ramshorn, Klopp u. v. A. Schon dieſe Reihe, in welcher mehrere Namen der achtungswertheſten Pädagogen mit erſcheinen, verbürgt die energiſche Lebendigkeit und Nachhaltigkeit, womit ſeit Anregung der Idee dazu die Arbeiten für den biographiſchen Unterricht in Angriff genommen ſind. Es iſt bemerkenswerth, daß keine obiger Schriften bis vor die Mitte der dreißiger Jahre zurückreicht. Aus den letzten zwanziger Jahren kennen wir kein allgemeiner zum Gebrauch gekommenes Werk dieſer Art; es ſei denn, daß wir die „Lebensbilder zum preußiſchen Sachſenland" von Dr. Harniſch, der ſchon früher die Idee eines biographiſchen Unterrichts mit ſich herumtrug, noch daher zählen ſollten, wiewohl dieſe keinen bloß hiſtoriſchen Zweck hatten. Aber in neueſter Zeit hat faſt jedes Jahr ſeine Beiſteuer gebracht. Vor Allem haben wir dießmal zu erwähnen: Grube's „Charakterbilder aus der Geſchichte und Sage, für einen propädeutiſchen Geſchichtsunterricht geſammelt, bearbeitet und gruppirt", Kriebitzſch's „allgemeine Geſchichte in Charakterbildern", Dr. Stacke's „Erzählungen aus der griechiſchen und römiſchen Geſchichte in biographiſcher Form", Dr. Caſſian's „Materialien für den biographiſchen Geſchichtsunterricht."

Wir können an dieſer Stelle nicht füglich ein ausführliches Referat über den Inhalt dieſer Werke geben, ſondern müſſen uns vorbehalten, weiter unten noch einmal auf den Inhalt zurückzukommen; jedoch gehört hierher die Kennzeichnung der Principien, wonach dieſelben gearbeitet ſind. — a) Grube. — Grube hat ſich in einer einleitenden Vorrede ausführlicher über ſeine Principien in Betreff des Wie und Was und ſeinen Plan ausgeſprochen. Davon ausgehend, daß der erſte Geſchichtsunterricht nur „Geſchichten aus der Geſchichte" geben könne, und daß die erſten Curſe im Geſchichtsunterricht möglichſt biographiſch zu halten ſind, würdigt er mit vieler Anerkennung des alten Bredow bekannte „umſtändlichere Erzählung", ſowie die „Weltgeſchichte" von Welter und die „Weltgeſchichte" von Althaus. Doch findet er dieſe Schriften nicht genügend für einen propädeutiſchen Geſchichtsunterricht. Wo man an dem Gedanken feſthält, der Jugend eine zuſammenhängende Weltgeſchichte zu geben, neben äußerer Vollſtändigkeit auch Pragmatismus anzuſtreben, kann es nicht fehlen, daß einerſeits des ſtofflichen Ballaſtes an Notizen, Namen und Jahreszahlen zu viel, andrerſeits der vollendeten Einzelbilder, der individuellen, charakteriſtiſchen Züge, welche „das geſchichtliche Object vor die innere Anſchauung des Schülers bringen und in ſeine Empfindung überleiten", zu wenig gegeben werde. Da alles Intereſſe, das der Geſchichtsunterricht im Herzen der Jugend zu erregen vermag, nicht an der Begebenheit als ſolcher, ſondern an der

Digitized by Google

dieſelbe veranlaſſenden Perſon haftet, ſo iſt letztere das wahre lebendige Centrum der Geſchichte. Der Held muß dem Schüler menſchlich nahe treten und zu ſeinem Herzen ſprechen, damit auch der Verſtand des Schülers deſſen Thaten gern anſchaue. Selbſt Beſchreibungen von Bildungszuſtänden müſſen als Erzählungen auftreten, weil das Nacheinander leichter und lieber aufgefaßt wird, als das Nebeneinander. Für ſo abſtracte Dinge, wie „Bildungsſtufen", „Volkszuſtände" ꝛc. haben Anfänger kein Organ; ſie müſſen ihnen concret in Perſönlichkeiten entgegentreten. Ueberall feſſelt und erwärmt erſt die perſönliche Handlung und das dramatiſche Leben darin. Erſt nachmals, wenn die Schüler die hervorragenden Helden als Darſtellung des ganzen Volksgeiſtes, als Product einer ganzen, ihnen Bahn brechenden Zeit auffaſſen können und ſollen, dann wendet ſich die Aufgabe und das erſte Bedürfniß weiter und höher. Das Reden über Ritterthum, Hanſa u. ſ. w. bleibt unlebendig ohne die lebensfriſchen Geſtalten eines du Gueselin, Bayard, Götz, Wullenweber und ihre charakteriſtiſchen Handlungen. Erſt ganz individuelle Züge äußern tiefe ſittliche Wirkung. — Grube ſagt ganz richtig, daß es ein großer Irrthum wäre, lauter vollſtändig ausgeführte Biographieen geben zu wollen; dieſe müßten durch die Menge des Individuellen das Intereſſe nothwendig eben ſo erdrücken, wie früher die Menge des Generellen es gethan. „Darum möglichſt einfache, wenige Pinſelſtriche, dieſe aber mit den hellſten, lebhafteſten Farben! Der Anfänger verlangt zwar Einzelbilder, aber nicht zu lang ausgeſponnene. Zu deren Geſtaltung eignen ſich die Werke gelehrter Geſchichtsforſcher nicht, ſondern nur Darſtellungen, welche ſich durch Einfachheit, Klarheit, Lebendigkeit und charakteriſtiſche Anſchaulichkeit auszeichnen. Wo Grube ſolche fertig vorfand — auch in unſcheinbaren Büchlein — hat er ſie entweder wörtlich entlehnt, oder hat hie und da noch abgerundet und lebendiger umgearbeitet. Es finden ſich deßhalb in ſeinem Werke gar viel ſolcher entlehnten und nachgearbeiteten Abſchnitte*). — Für die bezeichneten Zwecke kann man Grube in der von ihm geordneten Darſtellungsweiſe der Geſchichte nur unanimiter beiſtimmen. Etwas anders iſt's in Rückſicht auf das Was? wenn man dabei auch gehobene Volks-, niedere Bürger- und Real-Schulen der noch in Tauſenden ver-

---

*) Ein ungenannter Referent in Zarncke's „literariſchem Centralblatt für Deutſchland" (1852, Nr. 40) gießt darüber bittern Tadel aus: „Wir können eine Regung des Verdruſſes und der Indignation hierbei nicht unterdrücken und wundern uns, daß dieß Gefühl nicht auch in weitern Kreiſen bereits laut geworden iſt. Es liegt doch etwas das moraliſche Gefühl Verletzendes in dieſem organiſirten Plünderungsſyſteme, mittelſt deſſen Hr. G., wie im vorliegenden Werke, dicke, bändereiche Bücher in kurzer Zeit zuſammenſchreiben kann, ohne ſich eines andern Inſtruments als des Rothſtifts zu bedienen, wobei er keineswegs ſich auf die eigentlich andern Zwecken dienenden Schriften beſchränkt, ſondern gerade die ganz dieſelben Zwecke, wie ſeine Bücher, verfolgenden Jugendſchriften Anderer zum Ziel ſeiner Beutefahrten nimmt."

Wir haben uns auf dieſe Anklage maaßloſer Plagiate hier nicht weiter zu äußern, ſondern überlaſſen das dem Angeklagten, der am Beſten weiß, was er bei ſeinen, der Schulwelt willkommenen Büchern gethan hat.

Digitized by Google

breiteten Art im Auge behält. Er ſagt: „Hellas, Rom und das deutſche Vaterland ſind die drei Sonnen, die im propädeutiſchen Unterricht, wie im Geſchichtsunterricht auf Schulen überhaupt hell leuchten müſſen. Wer da meint, gleich mit der deutſchen Geſchichte beginnen zu müſſen, und die Griechen und Römer auf eine ſpätere Zeit verſchiebt, handelt eben ſo ſehr gegen das pädagogiſche, wie das nationale Intereſſe; denn an Griechenland und Rom lernt die Jugend die eigene Nationalität verſtehen.“ Damit können wir im Intereſſe namentlich unſerer Volksſchulen und der gewöhnlichen Bürgerſchulen nicht einverſtanden ſein. So lange die Verhältniſſe derſelben noch ſo liegen, wie ſie liegen — und das wird vorausſichtlich noch lange währen, — ſo lange nicht merklich mehr Zeit und Kraft auf den Geſchichtsunterricht verwandt werden kann, als ſeither, iſt es rein unmöglich, neben der unerläßlichen Förderung in der bibliſchen und Kirchengeſchichte, ſowie in der vaterländiſchen Geſchichte noch ſo viel Raum zu erübrigen, um mit dem Grade von Ausführlichkeit und eindringender Specialität auch die Glanzmomente der Geſchichte von Hellas und Rom durchzuarbeiten, welcher erforderlich erſcheinen wird, ein gegründetes lebhaftes Intereſſe an den Griechen und Römern zu nehmen und dieß ſo weit zu klären, daß es die eigene Nationalität verſtehen und verklären hilft. Wir müſſen nun einmal die Schulen nehmen, wie ſie ſind, und ihre Lehrer auch alſo, und dürfen einer ſchönen Idee zu Liebe nicht den Bogen der Anforderungen zu ſtraff ſpannen, wenn wir überhaupt Etwas erreichen wollen. Wir müſſen das nationale Intereſſe in unſerm Volk vornehmlich an unſerer eigenen vaterländiſchen Geſchichte ſelbſt entzünden. Und iſt etwa dieſe Geſchichte dazu nicht würdig, kräftig, reich genug? Fehlt es an Geſtalten und Thaten, an denen ſich das das nationaldeutſche Intereſſe bilden, aufrichten, begeiſtern könnte? Wir ſollten meinen, Grube hätte zum Glück ſelbſt in ſeinem Werke dazu beigetragen, daß die Gewißheit erhärtet werde, es walte ſolch ein troſtloſer Mangel nicht ob. — Es iſt allerdings ein Anderes in größeren Schulſyſtemen und in höhern Schulen. Jedoch wenn nicht ſehr günſtige Umſtände zuſammentreffen, ſo dürften bei allem Fleiß auch ſelbſt da die wirklichen Endreſultate immer noch um ein Merkliches hinter dem von Grube hochgehaltenen Ideal zurückbleiben.

Ferner: „Für einen propädeutiſchen Geſchichts-Unterricht iſt es vor allen Dingen erforderlich, daß die Sage eine größere Berückſichtigung finde, als bisher. In der Sage lebt und webt der Volksgeiſt in ſeiner kindlichen Unmittelbarkeit, in ihr ſpiegelt ſich die Geſchichte, wie ſie dem Volksgemüthe ſich darſtellt, in ihr prägt das Volk ſein eigenſtes, innerſtes Weſen, ſeinen nationalen Kern aus. Soll der Geſchichtsunterricht ſeine Aufgabe, den nationalen Sinn, das Volksgemüth im Schüler anzuregen und zu entwickeln, ſicher löſen, ſo müſſen auch die Sagen, vor Allem die griechiſchen und die deutſchen, viel mehr in den Vordergrund treten als bisher.“ Dieſer kategoriſchen Forderung dürfte eine nicht geringe Zahl recht wackerer Lehrer, abgeſehen von gewöhnlich beengenden Schulverhältniſſen, immer noch erhebliche Bedenken entgegenſetzen. Man kann den

Digitized by Google

hohen Reiz der edeln Sage für ein jugendliches Gemüth, ihre Sinnigkeit in Abprägung des Geiſtes längſt entſchwundener Zeiten, ihre Widerſpiegelung der Lebensgeſtaltung und Lebensanſchauung der längſt begrabenen Geſchlechter und darum ihre Anwendbarkeit zur Jugendbildung wohl zugeſtehen, ohne ihr einen beſonders hohen Werth im geſchichtlichen Schulunterricht beizumeſſen. Sie bleibt eine überaus anziehende Verkörperung und Symboliſirung früherer Geſchichte; ſie iſt aber auch nur eine, ſicherlich nicht die prägnanteſte; die vollgültigſte hat die Geſchichte jedenfalls in ihren echten Helden und deren hiſtoriſchen Thaten ſelbſt, welche die Träger und die Offenbarungen des göttlichen Gedankens und der göttlichen Aufgaben zur Fortbildung des menſchlichen Geſchlechts ſind. Darin leibt und lebt ſie. Nicht vornehmlich in der Sage — meinen wir — ſondern eben in dem Geiſt und Weſen dieſer Helden und hervorragenden Perſonen aller, auch der letzten Jahrhunderte nnd ihrer hiſtoriſchen Glanzthaten manifeſtirt ſich das eigenſte, innerſte Weſen, der nationale Kern des Volks. Denken wir nur gleich an unſer Volk. Wohl wahr, daß die Sage gar oft reconſtruirte Geſchichte iſt, worin ja ihre hiſtoriſche Bedeutung überhaupt weſentlich mit begründet iſt; aber wir haben ſo viel an der beglaubigten Geſchichte zu thun, daß es nicht zu unverzeihlich gefunden werden möge, wenn wir auf die Sage, namentlich auf alle nichtdeutſche, nicht gar zu viel Fleiß in der Schule verwendet ſehen wollen. Hilft doch ohnehin für dieſe Zwecke die Benutzung der Volkspoeſie ſchon etwas nach. Wir acceptiren gern den Gedanken: „Die Sagenwelt muß die Pforte ſein, durch welche der Schüler in die Geſchichtswelt eintritt;“ aber wir glauben ſie nicht zu einem langen Gange machen zu dürfen, der wie durch ein verzaubertes, untergeſunkenes Reich erſt an die Pforte der Geſchichte führt. Man muß ſich mit den Sagen ſehr in Acht nehmen.

Wenn Grube in den propädeutiſchen Geſchichtsunterricht die Anfänge großer Geſchichtsepochen verlegt, ſo wie auch die Heroen und gewaltigen Kriegshelden, die großen Könige und Geſetzgeber, die Reformatoren und Staatsmänner im großen Styl, die als Sterne erſter Größe auch der Volksanſchauung zugänglich geworden ſind, ſo wie die großen Anfänger deutſcher Malerei, Muſik und Dichtkunſt, — Alles in derben, einfachen, markigen Strichen; wenn er ferner der Ueberfülle von kriegsgeſchichtlichem und dynaſtiengeſchichtlichem Stoff abhold iſt, dagegen die Kulturgeſchichte — wenn auch nicht herrſchen, doch auch nicht ganz zurücktreten laſſen will: ſo treffen wir aus Ueberzeugung darin wieder mit ihm zuſammen. Statt Maſſen lieber „Charakterbilder, welche äußerlichen Reichthum mit innerer Fülle erſetzen.“

Was er über den Plan erläuternd ſagt, wonach ſein Werk abgefaßt iſt, gehört jetzt nicht her; davon weiter unten (Literatur Nr. 16.). Als methodiſchen Wink heben wir nur noch hervor, daß er außer dem freien Nacherzählen auch dem Anfertigen geſchichtlicher Aufſätze das Wort redet, worunter er jedoch nicht Abhandlungen, ſondern nur ausführliche Antworten auf beſtimmte Fragen verſteht; daß er ferner

Digitized by Google

— wie ſchon anderweit von ihm bekannt — die hiſtoriſchen Gedichte zu ihrem Recht gebracht wiſſen will, und wieder und wieder die „Vertiefung in das Individuelle und lebendige Anſchauung der Perſon" als höchſt wirkſam für die ſittliche Bildung des Schülers empfiehlt.

Wir müſſen es Grube großen Dank wiſſen, daß er dieſe Gedanken, obwohl ſie gegenwärtig glücklicherweiſe nicht mehr neu ſind, von Neuem kräftig ventilirt und gleich eine fertige Anwendung derſelben in ſeinem Werke vorlegt. Daß er gegen eine „Vermengung" der bibliſchen Geſchichte mit der Profangeſchichte iſt, und erſtere hier ganz weglaſſen will, obwohl ihr und der Geſchichte der Ausbreitung des Chriſtenthums in ihren Hauptmomenten, ſo wie der Ueberleitung beider in die Kirchengeſchichte in größerer Ausdehnung als ſeither geſchehen, der Hauptaccent verbleiben ſoll, iſt im Grunde genommen nur eine natürliche Conſequenz ſeiner Anſchauung der Schulbedürfniſſe und Schulverhältniſſe. Der factiſche Beſtand beider congruirt damit nicht; dieſem entſpricht Völters Plan mehr und ſicherer.

b) Kriebitzſch. Wir haben ſchon im fünften Jahrg. des Pädag. Jahresberichts (S. 220 ff.) die Grundidee darzulegen geſucht, welche den Seminarlehrer Kriebitzſch bei ſeinen Vorſchlägen für die Behandlung des Geſchichtsunterrichts leitet. Dort knüpften wir an ſeine „allgemeine Geſchichte in Sprüchen und Gedichten" an. Jetzt müſſen wir, der Kürze halber, auf das dort Geſagte zurückverweiſen. Kriebitzſch legt bekanntlich ein ganz vorzugsweiſes Gewicht auf das lebendige Wort; dieß verleihe dem geſchichtlichen Unterrichte erſt Kern, Leben, Seele. Dieſen Unterricht ſelbſt will er, ähnlich wie Grube, in Charakterbildern; und die Sprüche, Sentenzen und Lieder ſollen für das gegebene Bild Unterſchrift, Anhalt und Erinnerungsmittel ſein.*) Sie ſollen die innere Anſchauung vermitteln und durch das gezeichnete und wörtliche hiſtoriſche Bild, durch friſche, lebensvolle Schilderung nach größeren Geſchichtswerken und den auf das Studium derſelben gegründeten hiſtoriſchen Romanen und durch hiſtoriſche Poeſie, um Stimmung und Individualiſirung des hiſtoriſchen Objects zu gewähren, unterſtützt werden. Er will auch die Arbeit bisweilen ſo umkehren, daß zu der gegebenen Unterſchrift das hiſtoriſche Bild conſtruirt werde, und er zieht auch die Charakteriſirung gezeichneter oder gemalter hiſtoriſcher Bilder mit heran. Es ſind ihm bei fortgeſetzten praktiſchen Verſuchen die Schwierigkeiten der Ausführung ſeiner Idee, die wir ſchon im fünften Pädag. Jahresbericht aufdeckten, immer klarer geworden, namentlich die Größe der Zumuthung an den Lehrer, eine ſolche Menge ſpecieller Kenntniſſe zu beſitzen, welche eine treue, lebensvolle Schilderung der einzelnen geſchichtlichen Facten erfordert, und die noch größer an den Schüler, „für eigens erdachte oder vom Lehrer gegebene Bilderunterſchriften eine concrete, lebendige, bis in's Einzelne genaue Schilderung zu entwerfen." Sein Werk iſt beſtimmt,

---

*) Wir verweiſen hierbei auf Kriebitzſch's „Geſchichten zu Sprüchen" in Körner's „praktiſchem Schulmann" 1. Bd. 4.—6. Heft.

Digitized by Google

theils den Stoff zu ſolchen Schilderungen anzubieten, ohne die Bilder ſelber und allein zu geben, theils auch das Charakterbild einer hiſtoriſchen Perſönlichkeit, eines Volkes, ſeines Weſens, ſeiner Sitten und die lebendige Schilderung eines Ereigniſſes in ſeinem detaillirten Verlauf mit zu umfaſſen. Kriebitzſch hält nämlich daran feſt, „daß ein hiſtoriſches Bild zunächſt und im engern Sinne nur das für die Anſchauung und für die Phantaſie zu geben habe, was ſich als hiſtoriſch Beſtimmtes und von der Vergangenheit und Zukunft Abgegrenztes in Einen Moment zuſammen- und in Einen Rahmen einfaſſen läßt". *) Solche Darſtellungen ſollen aus dem flüſſigen Ganzen Einen Moment ſinnlich anſchaubar machen und fixiren.

Es iſt nicht ſchwer zu erkennen, daß Kriebitzſch in der Idee mit dem, was auch Grube erneut in Anregung gebracht hat, ganz übereinſtimmt; aber in der Ausführung begehrt er für die Sage weniger, für das hiſtoriſche Lied und den hiſtoriſchen Roman mehr Raum, und endlich bringt er durch die Charakteriſirung hiſtoriſcher Gemälde noch ein ganz neues Moment hinzu. In ſeinem Werke finden ſich unter Anderm folgende ſolcher Gemälde-Schilderungen: „Die Zerſtörung von Jeruſalem" (Bild von Kaulbach; Schilderung aus den „Grenzboten"); „Die Inveſtitur Friedrichs VI. auf der Kirchenverſammlung zu Coſtnitz" (nach einem Gemälde von Schoppe); „Marie Antoinette" (Bild von Delaroche, Schilderung aus den „Grenzboten"). Was dieß letztere Moment betrifft, ſo wagen wir noch nicht, uns rückhaltlos mit demſelben zu verſöhnen. Wir ſind nämlich wohl der Meinung, daß Gemälde und Abbildungen hiſtoriſcher Scenen, wenn ſie mit Nutzen zur Veranſchaulichung hiſtoriſchen, fixirten Moments dienen ſollen, allerdings für Schüler einer Erläuterung bedürfen; aber wie einerſeits die bloß nomenclatoriſche Angabe der Figuren und ihrer ſpeciellen Handlungen, die das Bild darſtellt, uns zu nüchtern und todt erſcheint, bedünkt es uns andrerſeits, daß das wahre Verſtändniß eine kunſtmäßige Beurtheilung der Compoſition, des Enſemble's, der Licht- und Farbengebung, der Situation, des charaktervollen geiſtigen Ausdrucks erfordert, und daß das Ausſprechen über ſolch Verſtändniß eine Bekanntſchaft, ja Geläufigkeit der Kunſtſprache vorausſetzt, die man an Schülern vermißt. Wir haben eine ſtarke Apathie gegen hohles Phraſenthum bei Schülern, und beſorgen ſchwerlich ohne Grund, daß bei Charakteriſirungen großartiger Kunſtſchöpfungen der Malerei, wie unter andern die von Kaulbach, die Gefahr dieſes hohlen Phraſenthums kaum vermieden werden wird. Die Erläuterungen hiſtoriſcher Abbildungen müßten ſehr einfach ſein und recht treffend und kurz die charakteriſtiſchen Momente hervorzuheben verſtehen, ſonſt möchten ſie leicht mehr hinderlich als förderlich ſein. Wir halten z. B. die Benutzung bibliſcher Abbildungen für ſehr empfehlenswerth zur Erläuterung der bibliſchen Geſchichte, und wiſſen

*) Grube's Anſicht weicht davon ab. Wir haben uns ſchon früher ähnlich wie Kriebitzſch ausgeſprochen.

Digitized by Google

aus eigener Erfahrung, wie gewiſſe bibliſche Momente faſt unwiderſtehlich ſich mit gewiſſen bildlichen Conceptionen zu identificiren vermögen (etwa nach den geiſtvollen v. Kügelgen'ſchen Bildern, oder nach Hope's Scripture prints, oder nach allbekannten Gemälden von Raphael, Dominichino, Correggio, Dürer ꝛc.); aber tief in den Geiſt der Kunſtſchöpfung ſolcher Gemälde einführen zu wollen, halten wir für eben ſo überſchwenglich, als die bloße Regiſtrirung der äußerlichſten Aeußerlichkeiten daran für entbehrlich. — Daß Kriebitzſch davon abgeſehen hat, Abſchnitte aus hiſtoriſchen Dramen und Romanen in ſeine Sammlung aufzunehmen und zwar auf das Urtheil eines Freundes, „daß durch ſolche Darſtellungen, in welchen die Grenze zwiſchen Wahrheit und Dichtung nicht mehr genau und ſcharf zu beſtimmen ſei, das Intereſſe an der wirklichen Geſchichte beeinträchtigt werde," loben wir ſehr. — Was das Buch, wodurch der Anreiz, den hiſtoriſchen Charakterbildern im Unterrichte immer breitere Bahn zu brechen, merklich verſtärkt iſt, im Uebrigen betrifft, davon erſt weiter unten. (Vergl. Lit. Nr. 17.)

c) Stacke. Caſſian. — Stacke's „Erzählungen" und Caſſian's „Materialien" beruhen beide auf derſelben Idee, für die Anfänger der Geſchichte den Unterricht in biographiſcher Form zu erfaſſen. Sie ſind von wirklicher praktiſcher Brauchbarkeit, weil ſie in einfachem, den Knaben verſtändlichen Style geſchrieben ſind, zwiſchen der compendiöſen Darſtellung eines Leitfadens und der Ausführlichkeit größerer Werke eine glückliche Mitte halten und ſich an die Quellenſchriftſteller innig anlehnen. Theils heben ſie deren eigene Worte, namentlich treffende Ausſprüche der handelnden Perſonen aus, theils rücken ſie die Ereigniſſe unter den Brennpunkt der Perſonen, theils concentriren ſie den Stoff angemeſſen, wo er zu ausführlich zu werden drohte. Beide Verfaſſer haben zu gleicher Zeit, aber ohne von einander zu wiſſen, geſchrieben, der eine in Rinteln, der andere in Chur, beide vornehmlich für den Realſchul- und Gymnaſialgebrauch; beide haben auch die Sage aufgenommen und heben nur die wichtigſten Momente der griechiſchen und römiſchen Geſchichte — worauf ſie ſich beſchränken — in biographiſcher Form hervor. — Ueber das Verhältniß der Darſtellung wollen wir hier zunächſt nur ſo viel ſagen, daß die Diction in Stacke's „Erzählungen" edler, mehr mit poetiſchem Hauch durchwoben, feſſelnder und darum intereſſanter iſt; die in Caſſian's „Materialien," die ja auch eben nur Materialien und nicht vollendete, meiſterlich gefeilte Erzählungen ſein wollen, iſt recht ſchlicht, ohne beſondern Schmuck, wir möchten ſagen, mundrecht für zwölfjährige Knaben, für welche das Buch beſtimmt iſt. (Vergl. unten Lit. Nr. 19.)

Indem wir ſoeben beſonders auf vier neue Werke hingewieſen haben, welche den geſchichtlichen Anfangsunterricht fördern und in pädagogiſcher Weiſe angemeſſen beleben wollen, haben wir den Nachweis zu führen beabſichtigt, daß fort und fort und immer klarer und entſchiedener auf Geſchichtsbilder für dieſen Unterricht gedrungen wird. Wir würden dieſen Nachweis leicht bedeutend verſtärken können, wenn wir

Digitized by Google

noch die neu erſchienenen Schulleſebücher, hiſtoriſchen Leſebücher *), Jugendſchriften, Archive ꝛc. (Vergl. Körner's „Praktiſchen Schulmann" I. u. II. Bd. in jedem Hefte) darauf hin muſtern wollten, in welcher Art und in welchem Maaß ſie befliſſen ſind, auf daſſelbe Ziel loszuſteuern. Doch es liegt uns näher, da jene Muſterung namentlich der Leſebücher leicht von Jedem angeſtellt werden kann, auf eine pädagogiſche Warnung an dieſem Orte aufmerkſam zu machen, die von Manchem gerade beim biographiſchen Geſchichtsunterricht für höchſt beherzigenswerth gehalten werden dürfte. Sie iſt in einem ſehr intereſſanten Aufſatze in der Pädagogiſchen Revüe (Jahrg. 1852, Januarheft S. 1—12 und Februarheft S. 81—95) enthalten, überſchrieben: „Beurtheilung der geſchichtlichen Perſönlichkeiten," über den wir uns auf ein gedrängtes Referat beſchränken, um die wörtliche Leſung deſſelben zu veranlaſſen. L. Völter ſagt einmal wahr und ſchön: „Wie nur der Diamant den Diamant ſchleift, ſo muß alles, was den Menſchen im Innerſten ſeiner Perſönlichkeit faſſen und perſonbildende Kraft an ihm bewähren ſoll, perſönlichen Urſprungs ſein, perſönliches Gepräge tragen. Das iſt nun der Fall bei der Geſchichte ꝛc." Die geſchichtlichen Perſönlichkeiten und ihre Beurtheilung iſt hiernach von gewichtiger Bedeutung. Die „Warnung" ſagt nun:

d) Um die pſychologiſchen Beurtheilungen geſchichtlicher Perſönlichkeiten ſteht es gemeiniglich mißlich, theils wegen des fehlenden Materials, theils wegen der verſchiedenen Standpunkte der religiöſen, ſittlichen, politiſchen und weltgeſchichtlichen Betrachtung, welche das Material durch Auslaſſungen, Unordnungen und Zuthaten zu ihren Zwecken mißbrauchen. — Zur objectiven Beurtheilung, namentlich zur Charakteriſtik handelnder Perſonen iſt das Material darum gewöhnlich unzulänglich, weil der Schriftſteller nicht in die privaten Kreiſe eindringen kann, in welche ſich die Perſonen oft zurückziehen, weil die Handlungen oft aus augenblicklichen, unmerklichen Antrieben entſpringen und ſelten ihr Motiv zweifelfrei beurtheilt werden kann. In letzterer Beziehung kann man ja kaum die entlegenern Zeiten in ihrem Detail ſo veranſchaulichen, daß jene vorhin genannten Standpunkte der Perſonen zur Beurtheilung der Motive ihrer Handlungen feſtſtänden; zugleich läßt ſich ohne eigenſte Anſchauung des Verkehrs und Weſens der Perſönlichkeit ſo ſchwer dieſe ſelbſt erfaſſen und damit der Maaßſtab für die vorhandenen Berichte gewinnen. Meiſtens werden ſie nur durch Zeitideen und aufgeſammelte, einzelne Züge, alſo durch Handlungen beleuchtet. — Ferner ſind die oben genannten Standpunkte ſämmtlich in ihren wiſſenſchaftlichen Prin-

*) In der Einleitung zu dem „deutſchen Leſebuch in Biographien" von W. Fornet, heißt es unter Anderm etwa: „Geſchichte muß die gemeine Kenntniß Aller, des Prinzen wie des Tagelöhners werden, für jeden auf ihm paſſende Art. Die Weltgeſchichte in zuſammenhängender Folge den Kindern vorgetragen, iſt unſinnige Zeitvergeudung. In Volksſchulen müſſen Geſchichtskenntniſſe nur in Form von Biographien verbreitet werden." Die von Fornet getroffene Auswahl iſt recht ſeltſam. (Vgl. unten Lit. Nr. 25.)

Digitized by Google

…ig; und doch influiren ſie am meiſten auf die Beurtheilung …keiten. Die Riſſe in dieſen Principien gehen tief, und …nd Perſönlichkeit der Betrachtung ſind um ſo weniger … auf die Ideen des Klaſſenkampfs, der national-öko… … und auf abſolute Wahrheit der Erkennung des …s und Ziels des weltgeſchichtlichen Stroms ver… …t dieſem Verzicht fielen aber die meiſten der ſogenannten …e. Sie erſcheinen allenfalls mehr pikant als intereſſant, ja …iven Lichte als überraſchend gewöhnlich und natürlich, als Pro… äußerer Einflüſſe und der Erziehung; und wie ſoll es dann möglich ſein, hiſtoriſche Perſönlichkeiten, ohne vollendete Erforſchung ihrer Umgebungen und ohne Berückſichtigung der Unſicherheit des Beurtheilungsſtandpunktes zu kritiſiren.

Weil aber die auf das Leben ſo einflußreiche Schule beſonders ſich an die Perſönlichkeiten im Geſchichtsunterrichte hält und dieſe leicht und oft verfälſcht, ſo, meint der ungenannte Verfaſſer, ſei die Schule jedenfalls von der Wiſſenſchaft zu controliren. Ohnehin ſei ſie auch in pädagogiſcher Beziehung bei der pſychologiſchen Behandlung der Geſchichte auf dem Irrwege.

Wegen Zeitmangel, unzulänglicher Kenntniß der Lehrer und Faſſungskraft der Schüler kann die Schule die Charaktere gar nicht in wiſſenſchaftlicher Richtigkeit erfaſſen. Sie muß ſich auf annähernde Kenntniß beſchränken, entweder indem ſie die zu behandelnde Zahl der Charaktere beſchränkt, oder aus deren Bilde nur Einiges hervorhebt und ſo ganz offen und bewußt die Charaktere erſt formt, oder ſich mit allgemeiner Beurtheilung begnügt. Letzteres iſt der gewöhnlichſte, unverzeihlichſte Irrweg. Dieſe vorſchnellen, ohne alle oder ganz ungenügende Motive vorgenommenen Beurtheilungen, verbunden mit moraliſirendem und politiſirendem Gerede, müſſen heilloſe Caricaturen im Kopfe des Schülers erzeugen. *)

„In einer halben Stunde ſpringen eine Menge Leute über die Klinge eines unreifen Urtheils, oder werden in den Himmel gehoben," oft auf Grund ganz zufälliger Motive, die „feinen Striche des Charaktergemäldes, die vielleicht das gute Lehrbuch enthält, werden nicht ſelten in dicke Züge vereint, und Haſt der Repetitionen, allgemeine Ueberſichten u. dergl. vollenden wo möglich das verkehrte Beginnen." „Solchergeſtalt verführt die Geſchichte als Erziehungsmittel, vernichtet alle Wahrheit, Liebe zur Tugend und Achtung vor menſchlicher Größe." Kein Wunder, wenn auf ſolche Weiſe, um mit Lichtenberg zu reden, Deutſchland noch lange das Land bleibt, worin die Jugend die Naſe eher rümpfen lernt als putzen.

*) „Die Befriedigung der Schüler an nachgeſprochenem Urtheil, ja an der Phraſe wächſt, ſo daß der erſte Flaum des jugendlichen Geiſtes durch das ſtete Raſiren mit dem Schulmeſſer zu einzelnen Haarborſten wird." Dir. Scheibert, Pädagog. Revüe, Juliheft 1852.

Da des Geſchichtsunterrichts oberſter Zweck Erziehung und Charakterbildung und erſt ihr zweiter Kenntniß der Wiſſenſchaft iſt, ſo hat man bei Bevorzugung des erſtern wohl zu den directeſten Mitteln, etwa gleich zum Anpredigen des Guten greifen zu müſſen gemeint unter Anwendung der nächſten, beſten Reizmittel. Aber nichts ſchadet jener Erziehung mehr als nackte Aufſtellungen ſogenannter oberſter Moralprincipien, verbunden mit einem „Rütteln, Reißen und Zerren an den höchſten und letzten Fäden der Nerven des ſittlichen Willens." Die Schule hat deshalb nicht ſowohl die Idee des Guten als vollendete Conſtruction, als kahles, oberſtes Geſetz hinzuſtellen, ſondern ſie erſt in ihrer Schönheit und Stärke zu entwickeln. — Geſchichtliche Wiſſenſchaft taugt in keine Schule; ihr gehören aus dem Ganzen nur „Parthieen, welche zum jugendlichen Geiſt und Gemüth ein natürliches Verhältniß haben, als Fundamente zu ſpätern Studien wo möglich mehrerer Fächer dienen und in ihrer Geſammtheit ein Ganzes ausmachen, woraus ein zum Denken angeleiteter junger Mann eine achtbare Lebens- und Weltanſchauung gewinnen kann." — Der Verfaſſer gedenkt nun des Verfahrens mit dieſem Stoff, zuerſt des biographiſchen. Auf der biographiſchen, mit gutem Erfolg geſtalteten Stufe hält er nur Ereigniſſe und Schilderungen von Zuſtänden und Perſönlichkeiten als Kerne und — willkürlich — vereinfachende Vertreter für angemeſſen. Dieſe werden gewöhnlich wie die Sagengeſchichte behandelt, indem auf einzelne große Männer die Thaten und Erlebniſſe eines Zeitalters zuſammengehäuft und die Charakteriſtiken derſelben mit ſolchen Freiheiten aufgeſtellt werden, als wie es bei den Heroen der Sage zu geſchehen pflegt. Um durch ſolche Beurtheilungen nicht den Anforderungen einer aus den vorhin erwähnten Parthieen zu erzielenden Charakterbildung zu widerſprechen, räth der Verfaſſer, „ſich auf die alte Geſchichte und die früheſten großen Charaktere der mittleren und neuern Zeit zu beſchränken, ſehr einfache Charaktere zu nehmen und das innere Leben ſolcher Männer nicht zu berühren, vielmehr nur am äußern Lebensfaden derſelben die wichtigſten Ereigniſſe aufzureihen, unbekümmert um Präciſion und Vollſtändigkeit, jede abſichtliche Beurtheilung zu vermeiden und ſich an Erweckung des ſympathetiſchen Intereſſes zu genügen." Geſchichte iſt das freilich nicht, und lediglich auf dieß Intereſſe können ſich nicht die ſittlichen, dauernden Urtheile baſiren ſollen, vielmehr muß dieß der folgende Unterricht verhindern! Die natürliche, zunächſt auch ganz gute und ſtatthafte Wirkung dieſes erſten Unterrichts wird äußerſt lebhafte Anregung der Phantaſie und des Intereſſes ſein, die ſich beim Wiedererzählen in allerlei Uebertreibungen, Partheilichkeiten, Schwärmerei für gewiſſe Sachen und Perſonen kundgeben wird; das jugendliche Gemüth wird erhoben, veredelt, poetiſch begeiſtert, es ſieht die Welt in zauberhaftem Glanzlichte an, indem das, „von Zweifeln und Hinderniſſen noch nicht geknickte Herz über alle Schwächen und Gebrechen der Menſchheit und der Menſchen" hinweghebt. Aber Geſchichte iſt das nicht, geſchweige wahre Charakteriſtik von Perſönlichkeiten. Alle dem liegt etwas Wahres zum Grunde, aber öfterer, zu harter Tadel, Ver-

Digitized by Google

ſchweigung rechtfertigender Züge u. dergl. ſind doch immer Sünden gegen hiſtoriſche Treue. — Beim weitern Unterrichte, der die bloßen pikanten Anekdoten, Carikirungen von Schlachten, Perſonen u. ſ. w. abſtreifen, die Blicke und Empfindungen läutern und namentlich die Urtheile über Perſonen und Ereigniſſe unter das „hiſtoriſche Joch“ beugen ſoll, wird das geſellſchaftliche Intereſſe (Nationalität) in den Vordergrund zu ſtellen ſein. Dabei wird das hochwichtige Nationalgefühl geweckt und belebt. Leider iſt nur zu thöricht die Cultur des Stammesbewußtſeins, des Einzelnen, Oertlichen verſäumt, man hat die Nationalität oft gleich anlehren wollen, „indem man mit allen Blitzen des Verſtandes und allen Donnern des Gefühls gegen Provinzielles, Stammliches loszog, während gerade jene Pflege des Stammlichen ſo förderlich geweſen wäre. (Vergl. weiter unten V. Miquél über Ständegeſchichte.) Andrerſeits hat die Schule verkehrt genug am eifrigſten nur nach dem Allgemeinſten gehaſcht und es deshalb auch nur zu bodenloſen Allgemeinheiten gebracht. (Verf. erinnert hier an die complicirte Natur der deutſchen Geſchichte und an die herkömmliche Behandlung derſelben.) Die Schule ſoll es aber gar nicht mit Allgemeinheiten und Ueberſichten, ſondern nur mit den den richtig verſtandenen Bildungszwecken entſprechenden Parthien zu thun haben wollen, und dadurch auf Weiteres vorbereiten. Das aber iſt namentlich bei der deutſchen Geſchichte glücklicherweiſe leicht möglich, wenn die eigene Stammesgeſchichte zum Ausgangspunkte gemacht wird! Dazu gehört freilich reiche Detailkenntniß und Muße zu liebevollem Eingehen, ohne alles Drängen. (Verf. giebt eine recht glückliche und anſprechende Exemplification ſeines Vorſchlags an Karls des Großen Geſchichte.) Mit dieſer Stammesgeſchichte wird bis in die neueſte Zeit herab fortgefahren, und die Geſchichte des übrigen Deutſchlands nicht etwa bloß abrißlich angeſchloſſen, ſondern an den Berührungspunkten mit der Stammesgeſchichte möglichſt durch die Strahlen der letztern erleuchtet, um die Ahnung der Größe und Bedeutung des Ganzen anzubahnen. — Als geeignete Parthieen empfehlen ſich: die Zeiten Heinrichs I. und Otto's I., namentlich deren Kämpfe mit den Slaven und Ungarn, und deren innere Schöpfungen; die Kämpfe der Sachſen gegen Heinrich IV.; die Ausbildung der Städte; die Germaniſirungen der Marken und ihre Colonien in Curland, Ungarn, Siebenbürgen, Flandern u. ſ. w.; der Hanſabund; die Einführung der Reformation im Sachſenlande &c. &c. — In der neueren Zeit verlaufen die Stammesgeſchichten immer mehr in die allgemein deutſche und rein dynaſtiſche; der Unterricht muß dann immer mehr der Darſtellung allgemeiner deutſcher Ereigniſſe und Fortſchritte ſich zuwenden, aber immer von der Geſchichte des Stammes aus; um an ihm die Wirkungen der Ereigniſſe und Ideen nachzuweiſen. — Seinen Gegnern, welche den die Staats-, Rechts-, Verfaſſungs-, Communal-, Ackerbau-, Induſtrie-, Handels-Verhältniſſe u. dergl. betreffenden Stoff für ungeeignet für Schüler halten und den Biographien einen höheren Werth beimeſſen, erwidert der Verf., daß es ja nicht der Mechanismus der modernen Staaten ſei, worauf es abzuſehen ſei; ſondern es ſei

Digitized by Google

mit Zeiten zu beginnen, welche dem Knabenalter nahe liegen, und von den ſpätern Zeiten ſeien theils nur die äußern Ereigniſſe, theils nur die Folgen der innern Umgeſtaltungen zu nehmen. (Schilderung eines ſächſiſchen Gaues und ſeiner Verfaſſung, die ſtädtiſchen Verhältniſſe im Mittelalter; die Einführung der Reformation; — das franzöſiſche Continentalſyſtem in ſeiner äußern Geſtaltung und ſeinen Folgen für Handel und Verkehr ꝛc.) Jedenfalls bewahrt aber die Stammesgeſchichte vor unſeligem Kosmopolitismus und hilft echte Nationalität anbahnen. (Beim Mangel einer Stammesgeſchichte empfiehlt der Verf. die Geſchichte der griechiſchen Blüthezeit, — für's Gymnaſium!) — Da der Verf. der Jugend keine „Bruchſtücke," keine bloßen bunten Notizen, nichts „Kaleidoſkopartiges" gegeben ſehen will, ſo verlangt er zuſammenhangende Darſtellungen der Zuſtände, mehr Menſchheit als Menſchen, ohne jedoch die Schilderung der „menſchlichen Schwächen und Stärken, Laſter und Tugenden, Thaten und Leiden" ausſchließen zu wollen; ſie ſollen nur keine größere und keine andere Rolle als in der Wirklichkeit ſpielen, nicht außer und über den Ereigniſſen und ihren Umgebungen ſtehen. Die Schilderung der Perſönlichkeiten, ihres Innern, iſt Nebenſache. — Die Volksſchule bleibt innerhalb der Grenzen der Stammesgeſchichte, verhilft nur zur Ahnung des Reichthums deutſchen Weſens und erzielt Nationalität. Die höhere Bürgerſchule hält ſich an die neuern Culturvölker, das Gymnaſium an die alten auf ähnliche Weiſe; alle lehren die Hauptideen der neuern Zeit mit ähnlicher Gruppirung der Ereigniſſe und ſteter Beziehung auf das Vaterland. Modus: Erſt biographiſche Vorſpiele, dann, mit entſchiedener Zurückdrängung der pſychologiſchen und perſönlichen Seite der Geſchichte, ſo wie mit entſchiedener Beſchränkung des Kriegs- und Schlachtenweſens, der Mittheilungen aus dem ſogenannten Privatleben und der politiſchen und moraliſchen Beurtheilungen, Alles, was das geſellſchaftliche Intereſſe anlangt, und nur Dieß. (Städteanlage, Bergwerk, Polder, Ausrodungen, Entwäſſerungen, Coloniesendung ꝛc.; darin ſteckt auch Leben und zwar ein anderes als in „beſtändigem Todtſchlagen, Erobern, Friede machen und brechen ꝛc.") Das erzieht; was Niemand von den Dynaſtenreihen, Schlachten, Friedensſchlüſſen behaupten wird. Die leidige Schulerbſünde der Convenienz, Mode und Tradition, die ſtets Alles mit Perſönlichkeiten zuſammenzwingt, muß endlich einmal zerſchlagen, es müſſen die jetzigen Charakterfiguren umgeſtürzt werden. Nur der Anfang hat es mit dem Intereſſe an Perſönlichkeiten zu thun. — So etwa der Verfaſſer. — Man mag im Einzelnen anderer Meinung ſein und es auch mit vollem Grund zu ſein Urſache haben; man mag namentlich nicht vergeſſen, daß aller geſchichtliche Unterricht auch vom beſten Lehrer unter die Reliefſinſe der Subjectivität gebracht werden wird, — auch bei dem treueſten Bemühen nach Objectivität; darin iſt dem Verf. vollkommen beizupflichten, daß die Art der tendenziöſen Fabrikation der Charaktere und ihrer Aburtelung nach jeweiligen zufälligen, fragmentariſchen Notizen, Ausſprüchen, Zügen des Privatlebens derſelben, ſowie nach der Prämeditation der Tendenz des

eingenommenen Standpunktes der Beurtheilung, die ſo oft leichtfertig durch Geſchichtsſchriften und Unterricht zieht, etwas ſehr Widerwärtiges hat und offenbar gegen alle hiſtoriſche Wahrheit und Treue verſtoßen muß. Wahr iſt auch, daß das Stammesintereſſe ungleich viel höher als gewöhnlich geſchieht anzuſchlagen iſt, da in ihm die Pulsadern bewußter Nationalität wurzeln, und daß darum die Stammesgeſchichte den natürlichſten Ausgangspunkt und die Leuchte bildet, welche die übrigen Partheien der vaterländiſchen Geſchichte erhellt. — Ueber die Zweckmäßigkeit vorzugsweiſer, ſchulmäßiger Bearbeitung der Zuſtände wollen wir hier keine weitere Controverſe eröffnen. (Vergl. ſechster Pädagog. Jahresber. „Geſchichte.") — Jedenfalls ſind des Verfs. Auslaſſungen in manchen Stücken als pädagogiſche Warnung ſehr beherzigenswerth.

2. Poeſie. — Die Benutzung der Poeſie beim Geſchichtsunterrichte wird von Jahr zu Jahr immer dringlicher, mit immer ſchlagenderen Gründen anempfohlen, und von Jahr zu Jahr mehren ſich in beſondern Sammlungen, ſo wie durch Aufnahme hiſtoriſcher Gedichte in die Schulleſebücher die Hülfsmittel zu dieſer Benutzung. Wagner, Müller, Kletke, v. Sydow, Niemeyer, Grube, Kriebitzſch u. A. haben vorzugsweiſe vaterländiſche hiſtoriſche Gedichte geſammelt, in dem im Erſcheinen begriffenen „deutſchen Vaterlandsbuch" von J. F. Keil ſind ebenfalls von verſchiedenen Sängern dergleichen aufgenommen, und von Dr. H. Jolowicz ſind nun auch „die merkwürdigſten Begebenheiten der allgemeinen Weltgeſchichte in Darſtellungen deutſcher Dichter" für Gymnaſien und Bürgerſchulen geſammelt und mit geſchichtlichen Anmerkungen verſehen. Außerdem haben ſich die wackerſten Pädagogen und praktiſchen Lehrer für die Benutzung der hiſtoriſchen Poeſien mit großer Wärme ausgeſprochen. Wir haben uns ſchon früher in Dr. Dieſterwegs „Wegweiſer für deutſche Lehrer." (Thl. II. „Geſchichte" IV. 5.) und im fünften u. ſechsten Pädag. Jahresber. wiederholt über dieſe Tagesfrage zuſtimmend und mit Bezeichnung der dabei zu beachtenden Geſichtspunkte geäußert. Schulrath Kellner ſagt darüber (Schulbl. der Prov. Brandenburg, 17r Jahrg. S. 222) *): „Jeder heilige und wichtige Augenblick, jede große und wichtige Periode unſerer vaterländiſchen Geſchichte ſollte in einem Gedichte, das den Kern und Stern derſelben in einfacher, edler Form enthält, ihren Ausdruck und ihre Spitze finden, und dieſes Gedicht ſollte eine Mitgabe fürs Leben ſein, welche die Erinnerung bewahrt und das Gefühl ſtets neu belebt. Wenn im Laufe des Schullebens jene Tage wiederkehren, welche an einzelne Lebens- und Glanzpunkte unſerer Geſchichte erinnern, dann bietet ſich eine ungezwungene, willkommene Veranlaſſung zur Erinnerung an ſolche Gedichte, die Wiederholung iſt dann nicht bloß eine Wiederholung der Form, ſondern auch des lebendigen Gefühls und eine Art freudige Begeiſterung. Man frage ſich nur ſelbſt, ob die ſchönſte Rede, die lebendigſte Schilderung in einem Geſchichtswerke den Eindrücken gleichkommt, die ein einfach

*) Vergl. daſ. Jahrb. S. 311.

Digitized by Google

recitirtes Gedicht macht, und ob die pomphafteſten Ausdrücke und Empfehlungen patriotiſcher Gefühle je ſo viel über uns vermocht haben, als ein mit hellem Klange geſungenes Lied. Eine Strophe unſers „Heil Dir im Siegerkranz" wird ewig mehr wirken, mehr begeiſtern, als eine lange, ſelbſt im redlichſten Willen gehaltene Predigt. Ohne Poeſie wird unſer ganzer Geſchichtsunterricht nur für die Schule, nicht aber für das Leben ſein, nur das Wiſſen geben, nicht aber zur That antreiben." Wie der ſinnige Gude über dieſen Gegenſtand denkt, möge in ſeinen Worten „über die Bedeutung des Geſchichtsunterrichts" (Pädag. Monatsſchrift von Löw und Körner 1848, 2r Jahrg. 6. Heft, S. 425 ff.) nachgeleſen werden, eben ſo mit welchen Einſchränkungen die Heranziehung der hiſtoriſchen Poeſie in Volksſchulen von Schurig für räthlich erachtet wird, im „Schulblatt der evangeliſchen Seminare Schleſiens" (1851. Nr. 4. 5.; u. 6. Pädagog. Jahresbericht S. 226). Es gehört zugleich hieher ein ſehr wahres Wort des Recenſenten der Grube'ſchen „deutſchen Geſchichten in deutſchen Gedichten" (wahrſcheinlich Dr. O. Lange): „Das lebendige Wort des Geſchichtslehrers hat auch ſeinen Werth. Verſteht dieſer es, ſeinen Gegenſtand — wenn auch nicht augenblicklich in Verſe zu bringen, aber doch mit der Wärme der Begeiſterung und der Lebhaftigkeit ſcheinbarer Betheiligung an dem Stoff und der geſchichtlichen Handlung darzuſtellen, ſo iſt damit oft noch mehr erreicht als durch ein Gedicht." *) Wir dürfen nämlich nicht vergeſſen, daß muſtergültige hiſtoriſche Gedichte — und man will doch gern das Beſte, als für die Schule gerade gut genug, geben — eben Muſter, poetiſche Kunſtſchöpfungen ſind, deren Schönheiten und Feinheiten nicht ſo ſehr auf flacher Hand liegen, daß ſie flugs mit pädagogiſchen Beſemen zuſammenzuſtreichen wären; ſondern daß eine gute Interpretation erſt deren ſchönſte Seiten aufſchließt. Manche allerdings ſind ſo draſtiſch, populär und effectreich, daß ſie an und für ſich wirkſam genug ſind, ja wirkſamer, als ſie es je noch durch interpretirende Zuthat werden würden. Aber wir glauben doch daran erinnern zu müſſen, daß Männer, welche mit allem Recht hohen Werth auf die Beachtung der Poeſie auch in der Volksſchule legen (Hiecke, Viehoff, Kriebitzſch) ſich andrerſeits große Mühe geben müſſen, die Schönheiten der meiſterhaften Poeſien erſt durch fleißige und geſchickte Auslegung recht zur Erkenntniß und zum Genuß zu bringen. Da kann nun freilich die gewöhnliche Schule nicht folgen.

a) Zu der vorhin erwähnten Sammlung von Dr. Jolowicz hat der Rath Dr. C. v. Lengerke ein ausführendes Vorwort geſchrieben, an das wir uns hier halten, da die Sammlung ſelbſt weiter unten (Literatur Nr. 41) beſprochen werden wird. Der Herr Vorredner bezeichnet die

*) Dir. Scheibert (Pädagog. Revüe. Jahrg. 1852. Auguſtheft. S. 96.) ſagt einmal: „Es iſt wie eine ausgemachte Sache in der Pädagogik und wird auch von denen, die die Schulen zu überwachen haben, ſo angeſehen, als ob ein Volk ſich nur und ganz in ſeiner äſthetiſchen Literatur offenbare und ſomit nur auf dieſer Straße in den Volksgeiſt und den Entwickelungsgang des Volks einzudringen wäre, durch welche unglückſelige Anſicht die Schulen auf das gefahrvollſte Gebiet gedrängt werden."

Digitized by Google

Sammlung — wie ſie es verdient — als eine gelungene; ſie gehe darauf aus, die Hauptperioden der Univerſalgeſchichte in Dichtungen zur Anſchauung zu bringen, welche die Perſonen und Thatſachen nicht fälſchend umgeſtalten, ſondern ſie belebend innerlich durchdringen, Großes verherrlichend, über Unthaten und Geißeln der Völker Gericht haltend; ſie wolle den edeln Sinn kräftigen, die ſittliche Kraft wecken, den Geſchmack läutern, den Vortrag beleben. „Die Jugend ſoll ſich ihr Anrecht an dichteriſche Schöpfungen nicht beeinträchtigen laſſen, welche ihr das Leben der Völker und ihrer Heroen verklären. Der echte Dichter ſteht auf der Schulter des Herrſchers und Kritikers, er ſieht deshalb weiter als Beide in Höhen und Tiefen, und veranſchaulicht in ſchwunghafter Darſtellung die Geſchichte plaſtiſch und individualiſirend.“ — Dr. Lengerke meint bei dieſer Gelegenheit: „Kenntniß der Geſchichte und Poeſie, der Kunſt und Sitte des Alterthums, namentlich des griechiſchen, iſt und bleibt das allein echte Bildungsmittel der Jugend. Die Mythen und Sagen, die Geſchichte der Griechen und Römer zeigen ein Geſchlecht voll Kindlichkeit und eiſerner Kraft, zeigen Großes und Edles und bändigen trotzige Starrheit, Muthwillen, Egoismus und Roheit beſſer als alle moraliſche, religiöſe und pietiſtiſche Predigt.“ Darum ſollen nur große Beiſpiele und eine nach Seite der Moral hingewandte Erzählung einfach großer Geſchichtsſtoffe die nöthige Grundlage für ſpätere religiöſe Begriffe und Gefühle geben. — Es will uns ſcheinen, als wenn das in der Begeiſterung für das Alterthum etwas zu weit gegangen ſei. In allen Fällen bleibt für die Jugend das Große und Erhabene in der Geſchichte und Lehre des Chriſtenthums, unſerer beſcheidenen Meinung nach, das echteſte aller echten Bildungsmittel, echter als alle Kunſt, Poeſie und Sitte des Alterthums, und wenn's das griechiſche wäre; ein Bildungsmittel, das namentlich auch noch den Egoismus zu bändigen vermag — und zwar ohne „pietiſtiſche Predigt“ — der ſich vielleicht gerade aus der Geſchichte der Sitte des Alterthums ins Herz der Schüler ſtehlen könnte. Der Herr Doctor der Theologie wird uns dieſe Meinung zu gute halten, eine Meinung, die wir auch auf den Gedanken zu erſtrecken wagen, daß „große Beiſpiele und nach der Seite der Moral hin gewandte Erzählung einfach großer Geſchichtsſtoffe“ wohl nicht die „Grundlage ſpäterer religiöſer Begriffe und Gefühle“ zu geben vermögen, wenn ſie nicht eine wie andere aus dem Bereich der chriſtlichen Geſchichte genommen werden, wo es allerdings an dergleichen nicht gebricht. Wir halten freilich immer an der Aufgabe chriſtlicher Schulbildung feſt. So kommt es denn auch, daß wir an der Sammlung des Dr. Jolowicz, bei aller ehrenden Anerkennung der von ihm getroffenen Wahl (der Dichtungen, wie der Dichter) doch mit Bedauern Einiges vermiſſen, was ſtatt derſelben zur Unzier zu gereichen, durch Werth der Dichtung wie des Stoffs namentlich aus chriſtlich-kirchlichem Gebiet jedenfalls ein beſonderer Schmuck derſelben hätte werden mögen. — Was ferner jenes „allein echte Bildungsmittel“ anbetrifft, das ausſchließlich im Alterthum zu finden ſein ſoll, ſo kommen uns in Betracht der in unſerm deutſchen Volke uns vor allem andern naheliegenden deutſchen

Digitized by Google

Nationalität, die zu bilden, zu pflegen, zu veredeln iſt, die ſchönen und ſchlagenden Worte der Profeſſoren Luden und Wachler immer wieder in den Sinn, die wir in Dr. Dieſterwegs „Wegweiſer für deutſche Lehrer" (Thl. II, „Geſchichte" ad III. 2 u. IV. 2) citirt haben, und an die wir gern von Neuem erinnern.

b) Seit etwa ſechs bis acht Jahren iſt wiederum der Anfang gemacht, die Kirchenlieder unſerer evangeliſchen Kirche, dieſe oft ſo köſtlichen Perlen der Dichtung und Zeugniſſe der Glaubens- und Liebes-Begeiſterung, des Muthes und der Todesfreudigkeit, aus ihrer ſchmählichen Verſäumniß für die evangeliſche Schule zurück zu gewinnen. Die Namen Koch, Lange, Thilo, Wackernagel, Cunz ſind mit dieſem Streben eng verflochten. Zunächſt war an die wichtige Verwendung dieſer Schätze für den chriſtlichen Religionsunterricht in evangeliſchen Schulen gedacht (Goltz: Erklärung evangel. Kirchenlieder. Desgl. die von Rindfleiſch u. Liere. Vgl. ſechsten Pädag. Jahresber.); bald hat ſich auch der Sprachunterricht an ſie mit angeſchloſſen. (Vergl. den leſenswerthen Aufſatz von Rindfleiſch im Schulblatt der Prov. Brandenburg, 1851. September- und October-Heft. S. 515—528). Ganz neuerlich hat Dr. Wangemann in einem Vortrage auf der Naugarder Conferenz (abgedruckt in Superint. Otto's Monatſchrift für d. evangel. luther. Kirche Preußens, und ſeparat bei Lehfeld in Naugard) darüber, „wie das Geſangbuch für den Schulunterricht nützlich angewandt und behandelt werden kann?" mehrere der bereits von Thilo dargelegten Gedanken wieder aufgenommen und dabei weiter den Gedanken plauſibel zu machen geſucht, daß dem „Geſangbuch eine wichtige Stelle im geſchichtlichen Unterricht" anzuweiſen ſei. Der andere Gedanke, daß beim geſchichtlichen Unterrichte auch wohl das Kirchenlied hie und da eine ganz würdige Verwendung erfahren und der Lehrer dabei reden könne von deren Dichtern, ihren äußern Lebensumſtänden, ihren innern Kämpfen und Erlebniſſen, von den wichtigſten Ereigniſſen ihrer Zeit und von der Art der Entwickelung des Geiſtes dieſer Zeit, namentlich in kirchlich-religiöſer Hinſicht: der Gedanke dürfte manche Stimmen für ſich haben. (Unter andern gleich die von L. Völter und Rindfleiſch, von O. Schulz u. ſ. w.). Etwas frappant erſcheint es dagegen, dem Geſangbuch eine wichtige Stelle im geſchichtlichen Unterrichte zuzuweiſen. Dr. Wangemann ſagt: „Die Kirchengeſchichte und die deutſche Nationalgeſchichte findet in den Kirchenliedern die fruchtbarſte Anknüpfung. Mehr als die Schlachtengemälde und Eroberungskriege dienen die Kämpfe des Herrn nach außen und innen, gegen Teufel, Welt und Fleiſch, von welchen Kämpfen die Lieder lebendige Zeugen ſind, dazu, den wahren Charakter der Geſchichte in's Licht zu ſtellen und für deren Auffaſſung geſunde, chriſtliche Motive und Grundzüge herzugeben, anſtatt der bisherigen rein heidniſchen Geſchichtsbehandlung in Lehrbüchern." Man erhält ganz andere Geſchichtsausführungen als die bisherigen; namentlich würde bei den Heldentagen der lutheriſchen Bekenner länger zu verweilen und ihre Zeiten würden durch die lebendige Behandlung von Zeugniſſen aus jener Zeit anſchaulich zu machen ſein. (Luther, Paul Gerhard, König

Digitized by Google

Guſtav Adolph.) Bei der gegenwärtigen Behandlung des Geſchichtsunterrichts in der Volksſchule fehlt viel daran, daß man auch nur den Anfang gemacht hätte, zu geſunden Principien zurückzukehren (!). Es iſt wahrlich wichtiger, daß die Kinder von Luther, P. Gerhard, Graf Zinzendorf u. A. Nachricht erhalten, als daß ſie die Züge Alexanders d. Großen bis in das Innerſte Aſiens verfolgen lernen; wichtiger die Hauptzüge der kirchlichen Entwickelung zu verſtehen, als von Indiern, Aegyptiern u. ſ. w. die ſpeciellſten Lebens- und Charakterbilder einzuprägen" — Des Dr. Wangemann Gedanke geht nun dahin, die Kirchenlieder, die zum Theil in die erſten Jahrhunderte der chriſtlichen Kirche, ja an den bibliſchen Pſalmen ſogar ins hohe Alterthum hinaufreichen, zu geſchichtlichen Erzählungen über ihre Dichter und deren Zeit zu benutzen, ſie leſen und verſtehen zu lehren und dann lernen zu laſſen. Uebrigens will Dr. Wangemann den Geſchichtsunterricht keineswegs auf den Umkreis der Liederdichter des Geſangbuchs beſchränkt wiſſen (viele derſelben gehören ja ein und derſelben hiſtoriſchen Periode an), ſondern meint, daß die Kinder ſelbſt in einer mittleren Stadtſchule nur nicht früher in die ſpecielle Behandlung der Weltgeſchichte einzuführen wären, als bis ſie zuvor in der Geſchichte ihres irdiſchen Vaterlandes (Preußens, Deutſchlands) und ihres himmliſchen, — letzteres durch die Kirchen- und Miſſionsgeſchichte, hinlänglich bewandert wären. — Eine ganz ausnahmsweiſe, große Wichtigkeit des Kirchenlieds für dieſe doch ſehr beſchränkten hiſtoriſchen, namentlich nationalen Zwecke möchte durch das Alles nicht begründet ſein.

IV. Culturgeſchichte.

Wer den Anforderungen an den jetzigen Geſchichtsunterricht etwas tiefer auf den Grund blickt, erkennt bald, daß ihnen weder mit einem dürren Namen- und Zahlengerippe, noch mit leeren Allgemeinheiten de rebus omnibus et quibusdam aliis, weder mit Regenten-, noch mit äußerer Kriegs- und Friedensgeſchichte, ja überhaupt nicht mit bloßen Aeußerlichkeiten genügt werden kann. Man begehrt mehr oder minder laut das Eingeben auf Ideen, auf Geiſt, auf innere Entwickelung, auf den Gang der Culturentfaltung in ſeinen hauptſächlichſten Manifeſtationen. Woher auch der Stoff genommen, ob er mehr vom kirchlichen Standpunkte aus, oder vom allgemein ſittlichen, oder vom allgemein menſchlichen, ob mehr aus der allgemeinen oder aus der vaterländiſchen Geſchichte gewählt ſein möge: der Angelpunkt, um welchen ſich derſelbe drehen ſoll, das Ziel, zu dem man durch ihn gelangen will, iſt Culturgeſchichte. Wohl wird in den erſten Anfängen, wo die Jugend erſt die ſtaunenden Blicke öffnen lernen und Intereſſe faſſen ſoll, nur der äußerliche Verlauf, die äußerliche Erſcheinung in markigen Zügen gezeichnet; doch es währt nicht lange, ſo geht man daran, das Herausarbeiten der einzelnen geſchichtlichen Perſon, des einzelnen Stammes und Volks aus der Nichtigkeit, Beſchränkung, Roheit und Unwiſſenheit in's Auge zu faſſen. Bald iſt es die religiöſe, bald die ſtaatliche, bald die ſocial-

Digitized by Google

bürgerliche, bald die wiſſenſchaftliche und künſtleriſche Seite, Brauch und Sitte, nationale Lebensformen, induſtriöſer Verkehr u. dergl., welche ſtillſchweigend auf's Korn genommen werden, um nachzuweiſen und zu veranſchaulichen, wie es in dieſer Rückſicht anfänglich war, wie und wodurch es anders wurde und was für eine Letztentwickelung gewonnen worden iſt.

Dieſe Art, die Geſchichte anzuſehen und zu behandeln, iſt noch nicht ſehr alt. Es iſt wohl früher auch auf die Cultur der Völker geachtet, und es ſind wohl deren einzelne Zweige und der jedesmalige status quo in ihnen erwähnt; aber man kann es ſchon an den frühern Lehrbüchern erkennen, in welchen nach einem Langen und Breiten der Behandlung der äußern Staats- und Volksgeſchichte etwa am Ende der Hauptperioden als Appendix eine kurze Ueberſicht nicht des Ganges der Culturentwickelung, ſondern der Reſultate derſelben beigegeben iſt. Und noch heute curſiren Lehrbücher dieſer Einrichtung genug, ſelbſt auf Gymnaſien.*) Man wollte angeblich den Zuſammenhang der hiſtoriſchen Entwickelungen nicht unterbrechen! Die Neuern thun dieſe Scheidung hinweg, ſie halten den hiſtoriſchen Nachweis der Entwickelung der Volkscultur für das punctam saliens uud wollen deßhalb den Stoff ſo arrangirt und ſo angelegt wiſſen, daß die Erkenntniß dieſer Entwickelung und der hiſtoriſch wirkſamen Mittel derſelben dabei gewonnen werden kann. Sie verſparen die culturgeſchichtliche Betrachtungsweiſe nicht bis auf die höheren Geſchichtsſtufen des Gymnaſii, ſondern wenden auch der Volks- und Bürgerſchule ihren aliquoten Theil zu. Allerdings wird die Verfolgung der Geſchichte vom culturhiſtoriſchen Geſichtspunkte aus für die obern Klaſſen der höheren Bürgerſchulen, der Real-Gymnaſien und Gymnaſien die Hauptaufgabe; aber auch dem gemeinen Volke ſoll in den für ſeine Jugend beſtimmten Schulen der Blick auf die Haupt-Stationen und Mittel der allmählichen Herausbildung der gegenwärtigen Zuſtände in Staat und Kirche, in Stadt und Land, Ackerbau, Gewerbe und Handel, Brauch und Sitte, Wiſſen und Können inſoweit aufgethan werden, daß ihm Etwas davon zu Gute komme und ſein Verſtändniß ſeines eignen jetzigen Seins und Lebens und ſeiner Umgebung vermitteln helfe.**)

*) Wie E. A. Schmidt's ſehr verbreiteter „Grundriß der Weltgeſchichte." Das „Handbuch der allgemeinen Geſchichte der Völker und ihrer Cultur" von Dr. R. Lorentz hat zwar äußerlich dieſelbe Einrichtung, gibt aber dem über die Cultur Geſagten einen merklich größeren Umfang.

**) In den „Nachrichten über die Bürger-Mädchenſchule in Mühlhauſen" (1853) äußert ſich deren Rector: „Nur das kann der Zweck des Geſchichtsunterrichts ſein, die Schüler mit der Cultur der Menſchheit in den verſchiedenen Zeiten und ihrer allmählichen Entwickelung bekannt zu machen, damit ſie mit hellem und klarem Blicke die Gegenwart begreifen lernen. Das iſt das Wenigſte, was von einer Schule, in welcher Geſchichte gelehrt wird, zu verlangen iſt, daß die Schüler die Cultur der vorchriſtlichen und der chriſtlichen Zeit, und in jener die orientaliſche und die griechiſch-römiſche, in dieſer aber die vor und nach der Reformation nach ihren Hauptzügen in einem Bilde kennen lernen." — Nun, das wäre nicht weniger als Alles. Wir zweifeln, daß die Praxis dieß bewältigen kann, da auch die ſonſtigen geſchichtlichen Thatſachen in beſtimmtem Maaße erwähnt werden ſollen. Ne quid nimis! für mittlere Schulen! Jenes „Wenigſte" iſt viel zu viel.

Digitized by Google

Insbeſondere ſoll der vaterländiſchen Culturentwickelung zu dieſem Behufe nachgegangen werden. Das Intereſſe, welches an manchen ſterilen Parthieen der Staaten- und Regentengeſchichte, der äußern Welthändel und der mancherlei Kriege zu nehmen iſt, ſteht immer weit zurück gegen Das, welches das Volksleben und ſeine Entwickelung aufzunöthigen vermag, zumal in Perioden, wo Alles gewaltſam vernichtet, Neues erkämpft und behauptet wird. Es liegt in Letzterem viel Unmittelbarkeit, viel Lebensanregung und ein ſtarker nationaler Impuls.*)

Hat man doch auf dem Gebiete des geographiſchen Unterrichts die verwandte Idee der Culturgeographie ſehr lebhaft angeregt und mit Glück in die Praxis übergeleitet. (Vergl. den 3. Pädagog. Jahresber. „Geographie.") Man will auch von geographiſcher Seite her dem Verſtändniß der Volkscultur und der Anfeuerung zu energiſcher Theilnahme an deren Schätzen aufhelfen und dienen. — Die Sache hat ihre nicht geringen Schwierigkeiten, und erſt wenn die Idee der Nothwendigkeit einer ſolchen Auffaſſung des geographiſchen und geſchichtlichen Unterrichts ſich noch breitere Bahn und allgemeinere Anerkennung errungen hat, wird's damit etwas merklicher vorwärts gehen. Wir ſcheuen nur alle Ueberſchwenglichkeiten und Verfrühungen, einer an ſich unverwerflichen Idee zu Liebe, in unſern mit noch gar Vielem im Kampfe liegenden Schulen, ſelbſt in den guten derſelben. Das Beſte iſt leider des Guten Feind, und oft kommt es, weil das Beſte in übergroßem Eifer angeſtrebt wird, nicht einmal zum Guten! Das nächſte Gute in der Schule feſt beſitzen gilt uns deßhalb praktiſch mehr, als das ferne Beſte erjagen.

Wer den Gedanken der Männer, über deren Vorſchläge und Beſtrebungen wir im Voranſtehenden ſchon berichtet haben, genauer nachgeht, wer die Stoffe und deren Behandlungsweiſe, die ſie zum Theil ziemlich ſpeciell (wie Völter und der oben unter III. 1. d. erwähnte ungenannte Verf.) angeben, erwägt, nnd wer die fertige Durcharbeitung der dargebotenen Geſchichtsſtoffe (wie bei Grube und Kriebitzſch) genauer prüft, der erkennt die culturgeſchichtliche Tendenz Aller ziemlich leicht durch. Es ſind aber auch noch andere Werke — von zahlreichen früheren, zum Theil jetzt noch im Weitererſcheinen begriffenen (wie Dittmar u. Weber), ganz abgeſehen — welche in dem laufenden Jahre erſchienen ſind und es ſich zur Hauptaufgabe geſetzt haben, den culturgeſchichtlichen Geſichtspunkt kräftig geltend zu machen. Wir weiſen hin auf Prof. Dr. W. Wachsmuth's „allgemeine Culturgeſchichte," deren 3. Thl. „die neuere Zeit" eben erſchienen iſt, auf Prof. Dr. G. Zeiß's „Lehrbuch der allgemeinen Geſchichte vom Standpunkte der Cultur, wovon

---

*) Wir können hier auf einen recht einſichtigen Aufſatz von Günther „über die zweckmäßigſte, anwendbare Concentration des Unterrichts in der Volksſchule" (Scholz, „Schleſiſche Schullehrer-Zeitung" 1853. Nr. 2—6) verweiſen, worin S. 71 bei Beſprechung der Weltkunde für die Oberklaſſe auf die Geſchichte eingegangen, dieſe in's Centrum der Weltkunde zu ſtellen verlangt und übrigens weſentlich auf ſtete Betonung des Culturzuſtandes jedes Volks, zumal unſers eigenen, hingezielt wird. Dieſer Aufſatz war auch oben zu I. zu citiren.

Digitized by Google

die 3te den I. Thl. „das Alterthum“ ſchließende Lieferung dem laufenden Jahre angehört, und erinnern auch noch einmal an des Seminarlehrer H. Stiefel „Univerſalgeſchichte als Entwickelungs- und Erziehungsgeſchichte der Menſchheit dargeſtellt“; I. Thl. „Alterthum.“ Für unſere, der Schule dienenden nächſten Zwecke ſehen wir billig hier von Prof. Wachsmuths vornehmlich für Studirende beſtimmten Werke ab. Die Werke von Dr. Stiefel und Dr. Zeiß haben zwar ſchon öffentliche, zum Theil ſehr anerkennende Beurtheilung erfahren, doch braucht uns das nicht abzuhalten, ſie auch unſrerſeits hier zu beachten.

1. Bei Dr. Stiefel hat es die abſichtliche Hineinarbeitung des reichen culturgeſchichtlichen Materials in die allgemeine Geſchichte und ſein Bemühen, die Univerſalgeſchichte als Erziehungsgeſchichte der Menſchheit darzuſtellen, mit ſich gebracht, daß die äußere Völkergeſchichte faſt nur umrißlich ausgefallen iſt. Er ſucht mit großem Fleiß und mit aller Umſicht alle Momente des geiſtigen, ſocialen und ſittlichen Lebens auf, verfolgt die geſammten Cultureinflüſſe, ihre Vorausſetzungen und Reſultate ſo ſorglich, daß nicht nur keine weſentlichen, hergehörigen Seiten verabſäumt, ſondern auch manche untergeordnete noch beachtet werden. Natürlich ſpiegelt ſich die Auffaſſung dieſer Momente und ihrer organiſchen Verkettung in ſeiner Subjectivität wieder und brechen ſich die Lichtſtrahlen des Geiſtes der Geſchichte in dem Farbenprisma ſeiner erworbenen Lebensanſchauung. Daraus erklären ſich manche Differenzen in der Erfaſſung dieſer Momente, in der Deutung ihrer Beziehungen mit den Anſichten Anderer, die dem Verf. bereits öffentlich entgegengehalten ſind. — Seinem Plane gemäß will er die ganze Geſchichte nach höherm, einheitlichen Pulsgedanken auffaſſen laſſen, ſo daß ſie als Gottes Werk erſcheint. Uns will bedünken, als wenn dieß Streben nicht ganz das vorgeſteckte Ziel erreicht hat. In ſeiner Auffaſſung des israelitiſchen Lebens, des Lebens und der Lehre Chriſti, des apoſtoliſchen Chriſtenthums können wir wenig mehr als die Durchführung einer Zweckmäßigkeits-Idee finden; der göttliche Erziehungsplan tritt darin nicht klar genug hervor, und auch bei andern Völkern wird gerade deren erziehliche Entwickelung als Ganzes nicht hinreichend klar aufgezeigt. Aber was im Einzelnen das Familien-, Volks- und Staatsleben, was Erziehung, Sprache, Religionsſyſteme, Wiſſenſchaft und Kunſt in den Stadien des Aufkeimens, der Blüthezeit und des Verfalls betrifft, ſo iſt mit aller möglichen Sorgfalt und mit Anſchluß an die Quellen zu Werke gegangen. Hie und da müſſen wir principiell von des Verf. Auffaſſung abweichen. Wir können in des Verf. Abweichungen von der bibliſchen Geſchichte nur eine Trübung der israelitiſchen Geſchichte erkennen, halten auch eine bloß menſchlich-verſtändige Kritik gerade bei dieſer Geſchichte für ganz unzulänglich. Die israelitiſche Geſchichte ſoll „keinen Anſpruch auf Glaubwürdigkeit haben“? Moſes ſoll nur daſtehen, wie etwa Solon; er ſoll ſein Geſetz geben und es Jehovah unterſchieben? Und dieſen Gott ſoll er nur als jüdiſchen Nationalgott, als „Despoten im Himmel“ hinſtellen? Dieſer Jehovah des Moſes ſoll nur der „perſonifizirte Volksgeiſt der Juden“ ſein? Kein Wunder,

wenn bei dieſer Stellung zur heiligen Schrift ſich Dr. Stiefel die Prophetie nicht erklären kann und die Prototypie nicht verfolgen mag. Kein Wunder, daß der Einfluß der griechiſchen Religion ihm „durchaus wohlthätig" (!) vorkommt, daß er den Apoſtel Paulus gleichſam als „zweiten Chriſtus" bezeichnet, u. A. m. Wir deuten des Beiſpiels halber dieß nur an. Bräm's „Blicke in die Weltgeſchichte und ihren Plan" und ſein „Reich Gottes im alten Teſtament", Dittmars „treffliche „Geſchichte der Welt vor und nach Chriſtus", Leo's „Lehrbuch der Univerſalgeſchichte" u. A. wiſſen auch in dieſen Punkten das Richtigere würdiger zu treffen.

2. Dr. Zeiß „Lehrbuch" iſt für die obern Klaſſen der Gymnaſien beſtimmt. Es ſoll keine Culturgeſchichte im engern Sinne des Wortes ſein, in der Art, daß darin „die Erzeugniſſe der Bildung nur im Zuſammenhange mit dem ſie erzeugenden Volksgeiſte und den wieder mit dieſem in inniger Verbindung ſtehenden Thaten und Schickſalen der Völker" betrachtet würden; ſondern es ſtellt das „Staatsleben der einzelnen Völker" in den Mittelpunkt ihres Gemäldes, weil der Staat der Träger und die Bedingung aller Bildung iſt, und ein Volk ohne Vereinigung zu einem geordneten Staatsleben weder Bildung noch Geſchichte hat. Das Staatsleben bildet den Mittelpunkt; aber auch nur dieſen; um ihn gruppiren ſich alle Leiſtungen des Volks, gleichſam als Ausſtrahlungen des Volksgeiſtes. Staat, Religion, Literatur, Kunſt, Sitten und Gebräuche eines Volks bilden ein organiſches Ganze. Sie alle zuſammen geben dem Volke ſein eigenthümliches Gepräge, und ihre Kenntniß iſt deßhalb nothwendig, um den eigenthümlichen Geiſt und die Bildung eines Volkes zu erkennen."

Darum kann bei der geſchichtlichen Darſtellung der Hauptnachdruck nur auf den innern Zuſammenhang und die Wechſelwirkung der verſchiedenen Lebensäußerungen eines Volks fallen ſollen. Es ſoll damit die allgemeine Geſchichte nicht zu einem Conglomerat der Geſchichte der verſchiedenen Culturzweige gemacht werden, ſondern jeder Zweig der Cultur wird nur erwähnt, inſoweit er zum Verſtändniß der Individualität des Volkes nothwendig iſt und das Volk dadurch einen Einfluß auf andere Völker ausgeübt hat. Erſt dadurch wird es ausführbar, das Leben der Völker in ihrer charakteriſtiſchen Totalität der Zuſtände und Leiſtungen darzuſtellen. — Wenn man das Werk, ſo weit es jetzt vorliegt, näher kennen lernt, ſo merkt man nicht allein, daß in der That viel ſtaatsgeſchichtlicher Stoff bei Seite gelaſſen und nur das Wichtigſte und Bedeutſamſte ſämmtlicher Gebiete herangezogen iſt, ſondern daß auch die ganze Verarbeitnng eine ſehr anſprechende und intereſſante Lectüre, voll unbefangenen, geſunden Urtheils darbietet, woran ein wacker ſtrebender Lehrer ſich wahrhaft geiſtig erholen kann, wenn er auch das Detail nicht gerade für ſeinen praktiſchen Schulunterricht ſollte verwenden können.*)

*) Wie Dr. Zeiß die Geſchichte erfaßt und darſtellt, das kann in ſchöner, höchſt anziehender Probe in Körner's „praktiſchem Schulmann" (2. Bd., 1—7. Heft) an ſeiner Abhandlung „über den Entwickelungsgang der Poeſie bei den Chineſen, Israeliten, Arabern, Indiern, Griechen und Deutſchen" erſehen werden.

Digitized by Google

Der Verf. hat darin Recht, daß die politiſche Geſchichte den Verſtand beſonders in Anſpruch nehme, während die Jugend deſſen noch nicht viel habe; aber Herz und Phantaſie habe ſie und dieſe finden an den ausgezeichneten Leiſtungen in Kunſt und Wiſſenſchaft, an dem großartigen Treiben in Induſtrie und Handel, Erfindungen und Entdeckungen ſo recht ihre befriedigende Nahrung. Er findet auch die thätige Inanſpruchnahme der Schüler zu geſchichtlichen Ausarbeitungen räthlich. Das hat für alle Schulen ſeine weiſe Grenze; für niedere Schulen wird ſchon die Stellung ſchriftlich ausführlicher zu beantwortender hiſtoriſcher Kernfragen (ſ. oben Grube) Verlegenheiten hervorrufen können.

V. Ständegeſchichte. — Anti-Particularismus.

Mit der allgemeinen Weltgeſchichte, wie ſie gewöhnlich noch betrieben zu werden pflegt, iſt kein Segen in Volks- und niedern Bürgerſchulen zu ſtiften. Für dieſe muß das Gebiet kleiner, das Ziel niedriger, die Aufgabe den factiſch vorhandenen Schüler- und Lehrerkräften entſprechender beſtimmt werden. Die Verhältniſſe zwingen dazu. An der Stelle der allgemeinen Weltgeſchichte kann in dieſen Schulen nur die Behandlung der bibliſchen und Kirchengeſchichte und die vaterländiſche Geſchichte gefordert und erwartet werden; in manchen derſelben muß ſich auch die Kirchen- und Vaterlandsgeſchichte noch große Beſchränkungen gefallen laſſen. In unſern preußiſchen Volks- und Bürgerſchulen iſt es irrthümlicher Weiſe weit und breit dahin gekommen — und die Vormbaum'ſchen „brandenburgiſch-preußiſchen" Geſchichtsſchriften und Erzählungen haben dieſen Irrthum unverſehens mit verſchulden und verbreiten helfen, daß, abgeſehen von den eigenthümlichen, oft ſehr bedeutſamen geſchichtlichen Erlebniſſen der einzelnen Provinzen unſers Staats und mit unverantwortlicher Verſäumniß derſelben, allenthalben in Sachſen und Schleſien, in Weſtphalen und am Rhein nur „brandenburgiſch-preußiſche Geſchichte gelehrt nnd in dieſe aus der deutſchen Geſchichte gelegenen Orts geeignete Epiſoden eingeflochten werden. Der Irrthum iſt wirklich wunderbar, und obwohl Dr. Harniſch ſchon vor faſt 25 Jahren durch ſein „preußiſches Sachſenland" auch auf die Heranziehung der Provinzialgeſchichte — wenn ſie bedeutſam genug iſt — aufmerkſam machte, und nachmals für Preußen, Schleſien, Pommern (durch Heinel, Ohlert, Gottſchalk — Jüptner, Güntzel, Löſchke, Morgenbeſſer, Henning u. A.) dieſelbe Heranziehung in ihren Leitfäden und Lehrbüchern betont worden iſt, graſſirt derſelbe immer noch, trotz aller Handgreiflichkeit. Das eine Gute iſt allerdings dabei zu Tage gekommen, daß von dem dürren Regiſterwerk und völlig todten Notizenkram aus der allgemeinen Weltgeſchichte abgelaſſen und dafür Etwas aus der engern vaterländiſchen Geſchichte in den Unterricht eingeführt, dem es nur an der erforderlichen — provinziellen — Vermittelung fehlte. Inſofern dieß Etwas beſonders aus der Zeit nach dem 30jährigen Kriege entnommen worden iſt, mag auch die Sache guten Theils paſſiren können. Es iſt doch Etwas, und kann dieß möglicher Weiſe recht fruchtbar für

Digitized by Google

ſittliche und patriotiſche Zwecke gemacht werden. Jedoch man wird uns zugeben, es iſt doch im Grunde nur ein Lückenbüßer; und man hätte ungleich viel mehr, wenn aus dem Geſammtgebiet unſerer deutſchen Geſchichte die Glanzbilder herausgegriffen, im Intereſſe ächter Nationalität behandelt und damit zur Belebung des Patriotismus und des Enthuſiasmus für unſer engeres Vaterland und deſſen glorreiches Herrſcherhaus der Hohenzollern, die dazu geeignetſten Parthieen, welche ohnehin der geſammten deutſchen Geſchichte ſo nahe angehören, innig verwebt würden. Vielfach geſchieht das auch auch von wackern Lehrern in Stadt und Land; und wenn je von der ausſchließlichen oder beſonders bevorzugten Pflege der Geſchichte unſeres Preußens particulariſtiſche Abſchließung und Ueberhebung zu befürchten ſein ſollte, ſo würde dieſem Schaden durch die bezeichnete Combination vorgebeugt. Dieſe ganze Anſchauung des ſchulgerechten Geſchichtsſtoffs für niedere Schulen läuft im Weſentlichen auf eine beſondere Pflege der nächſten Stammesgeſchichte, verbunden mit der Geſchichte der mit uns in eine Monarchie vereinten andern Stämme und mit der weiteren deutſchen Geſchichte hinaus. (Vergl. oben III. 1. d.). — Ihr gegenüber tritt F. W. Miquél in der „Pädagog. Monatsſchrift von Löw" (6. Jahrg. 1852, 4. Hft. S. 255—273) mit einer andern, angeblich lange erprobten Anſicht auf. Er hat ſie in dem Aufſatze niedergelegt: „Ueber den Unterricht in der Ständegeſchichte anſtatt der Weltgeſchichte zur Förderung der Nationalität." Wir bemerken von vorn herein, daß Miquél von Jahr zu Jahr kategoriſcher auftritt, ohne daß der beſonnene und unbefangene Schulmann darum unbeſehens ſeine Anſichten adoptiren dürfe. Er ſcheint, zum Theil auf fremde Anregung — wie eingeſtandenermaßen im vorliegenden Falle — ſich bald für etwas noch nicht zur Sprache Gebrachtes zu begeiſtern, und preiſt es dann lebhaft Jedem an, das Entgegenſtehende verwerfend, auf die Gefahr hin, ſeine eigenen erſt kurz zuvor noch vertheidigten Meinungen damit zugleich zu verwerfen. Dieß Mal dürfte es ihm (im obigen Aufſatze) ſo ergangen ſein. Der Gegenſtand ſeiner Abhandlung iſt zwar nicht völlig, doch in manchen Stücken neu, und wenn man am Ende auch nicht von der ausſchließlichen Nothwendigkeit und Richtigkeit deſſelben überzeugt wird — denn es läßt ſich zuletzt über noch paradoxere Dinge auch ein wortkräftiges Pro erheben — ſo kommen bei der Beſprechung doch mehrere beherzigenswerthe Gedanken vor. Um dieſer willen gehen wir auf die Subſtanz dieſer Abhandlung kurz ein.

1. Miquél erklärt die Weltgeſchichte für eine ſehr problematiſche Wiſſenſchaft. Denn die Summe unſerer Kenntniß von den Schickſalen der Menſchheit beſchränke ſich auf einen zu kurzen Zeitraum und auf einen zu kleinen Theil des Weltganzen*), um teleologiſche Schlüſſe über Weltplan, Gang der Menſchheitsentwickelung ꝛc. darauf zu ſtützen, und die Beurtheilungs-Standpunkte dieſer Entwickelung ſeien politiſch, philoſophiſch, religiös zu verſchieden, daß nicht die Auffaſſung der Geſchichte ganz verſchiedenartig werden müßte. Ueberdieß mache das jetzt beliebt gewordene

*) Vergl. (Schmieder's) „Präliminarien." S. 8.

Digitized by Google

pſychologiſche Element, wozu viel Kenntniſſe und Unbefangenheit gehören, die Beurtheilung vollends unſicher. Viele ſtellten deßhalb lieber das Pſychologiſche und Ethiſche in den Hintergrund und hielten ſich bloß an die treibenden Ideen, die ſie in's Centrum der Betrachtung der Perſonen und Begebenheiten rückten. Die Geſchichte als „pädagogiſches Werkzeug" kann ſo nicht verwendet werden wollen; die Jugend hat keine ſelbſtſtändigen Urtheile, und vorgeſprochene ſind werthlos und ſchädlich*). Man hat ſich wohl in der Volksſchule ſtatt an die Weltgeſchichte an die deutſche Geſchichte gehalten, aber deren reicher Stoff mündet allenthalben wieder ein in die Weltgeſchichte; oder man hat ſich an der bloßen Landesgeſchichte genügt, aber dieſe iſt mit der deutſchen innig verſchlungen und reducirt ſich leicht auf Angabe von Fürſtennamen, Zahlen, Kriegen 2c., was unfruchtbar iſt. Beide ſind alſo nicht das richtige Penſum für die Volksſchule (!). — Die höhere Bürgerſchule hat ihre Aufgabe am Culturleben der Franzoſen, Engländer und Deutſchen richtig erkannt, und es wird nur gefehlt durch zu weites Einlaſſen in die weltgeſchichtliche Entwickelung und durch Zuſammendrehung der mancherlei Fäden des Culturlebens in einen. — Gymnaſien beginnen mit einem ganz guten biographiſchen Curſus, der nur von Anekdotenjägerei frei bleiben muß, wenden ſich dann zur ethnographiſchen Behandlung der griechiſchen, römiſchen und deutſchen Geſchichte in Verbindung mit Sprachenkunde und unter Beachtung des weltgeſchichtlichen Zuſammenhangs; aber ſie ſchließen mit einer encyklopädiſchen Ueberſicht der Geſchichte, die nichts taugt. Beſonders kommt die Beachtung der Entwickelung der innern deutſchen Zuſtände gewöhnlich dabei zu kurz, und ſelbſt vorgerücktere Schüler leiden an einer unverzeihlichen Unkenntniß über dieſelben. (Germanismus, Entwickelung des Chriſtenthums, Lehnsweſen 2c.). — Soll geholfen werden, ſo muß die Praxis beſſer werden. „Die Volksſchule ſoll zur Nationalität bilden, und zwar am unmittelbarſten; darum greife ſie zur Geſchichte des Stammes und des Standes, dem die Schüler jetzt oder künftig angehören**). Deutſchland hat nie einige Nationalgeſchichte gehabt; Stämme, Stände, Corporationen haben wechſelnd ſeine Geſchicke gelenkt und zuſammen die ſogenannte deutſche Geſchichte gemacht. Nur ſehr wenigen Männern war es vergönnt, Vertreter der allgemeinen Nationaleigenſchaften zu ſein; die meiſten waren nur Glieder, kaum des gemeinſamen Leibes ſich bewußt; ſie wären ſchwerlich ſonſt ſo hoch gekommen." Die Stammes- und Standesgeſchichte

*) „Der Reichthum der wichtigſten Reſultate allſeitiger Forſchung ſteht faſt Jedem zu Gebote. Das Gefährliche iſt, daß der junge Menſch ſie nur als Reſultate nimmt, ohne durch das Zurücklegen des Wegs, der zu ihnen geführt hat, auch zu ihrem Beſitze wirklich befähigt zu ſein. Wenn man die Jugend vor der Zeit und mühelos mit den Ergebniſſen des Wiſſens für eine höhere Lebensſtufe bekannt macht, kommt ſie ſehr leicht in den Fall, den Fonds von Begeiſterung zu verbrauchen, den jeder Menſch für das Leben braucht und für daſſelbe als Mitgabe erhalten hat, und der ſich gerade an der eigenen Ueberwindung von Schwierigkeiten am naturgemäßeſten vermehrt." Dr. Wieſe „deutſche Briefe über engliſche Erziehung."

**) Für die Dorfjugend nur Geſchichte des Bauernſtandes?

Digitized by Google

hat die pädagogiſche Kunſt an dem „zweigrauben" Baume des germaniſchen Lebens erſcheinen zu laſſen, ohne der Geſchloſſenheit des Stoffes Gewalt anzuthun. — Die höhere Bürgerſchule nimmt und gibt ihre Schüler dem höheren bürgerlichen Leben, dem Stande, dem nach Miquéls Politik ſtets „die Hegemonie in der Politik" zuſtehen ſollte. Er hat dieſelbe aber zur Zeit nicht, ja er hat nicht einmal „Ausſicht als herrſchender Stand", weil er „zu weit hinter den Anforderungen an Charakterſtärke, Einſicht und praktiſcher Gewandtheit zurückſteht." (! Die Schüler dieſer Schule treten, ſo viel wir wiſſen, gewöhnlich in den Stand der Techniker, Induſtriellen, Landwirthe, Kaufleute, unſtudirten Lehrer und der untern Beamten, in den Mittelſtand. Soll dieſem die Hegemonie zuſtehen, unter welche ſich die höchſten und gebildetſten Stände beugen müßten?) „Das muß anders werden" — meint Miquél —, wenn Deutſchland eine geſicherte Zukunft haben ſoll (!), und kann anders werden, wenn der Geſchichtsunterricht in Verbindung mit den andern Lehrmitteln des Lebens, der Wiſſenſchaft, der Preſſe, vor Allem der Noth, den dritten Stand an ſeine Stellung erinnert, ihn über dieſelbe belehrt." (So! Was man doch nicht Alles vom Geſchichtsunterricht erwartet! Er ſoll vorzugsweiſe die ganze hiſtoriſche Stellung der Stände umkehren können, und wenn er nur erſt mehr Charakterſtärke, Einſicht und praktiſche Gewandtheit verliehen haben wird, dann wird's damit nur ein Kleines ſein? Was Jahrhunderte in Kämpfen der Völker geboren, das wird die Schule wieder zu vernichten vermögen*)? Sie ſoll es vernichten müſſen? Sublime Hoffnung! Man ſollte meinen, daß man nicht erſt den langen, mühſeligen Weg des Geſchichtsunterrichts — Geſchichtsſtudiums wollen wir gar nicht ſagen — zu dieſem Ende nöthig hätte; das Ziel müßte kürzer durch die Saat der Schriften des Abbé Sieyes „le tiers état", des Grafen Mirabeau ꝛc. zu erreichen ſein. Gott behüte uns, daß wir gar in unſern Schulen die Tendenzen des fundamentalen Umſturzes beſtehender, geſchichtlich gewordener Standesverhältniſſe an unſere Fahnen ſchrieben!) Miquél hält die jetzige Zeit für den dritten Stand für ſehr günſtig; „wenn er nur jetzt zu handeln verſteht." (! C'est à dire !). — Der Geſchichtsunterricht auf höhern Bürgerſchulen ſoll Ständegeſchichte ſein, natürlich erſt auf der letzten Stufe; ein biographiſcher und ethnographiſcher Curſus geht voraus. Dieſe letzte Stufe ſoll den Stoff der vaterländiſchen Geſchichte vier Mal durchlaufen, nicht im Sinne herkömmlicher, erweiternder und erläuternder Wiederholungen, ſondern ſo, daß dadurch vier unter einander ganz verſchiedene Fäden geſponnen werden, namentlich der der Geſchichte des Bauernſtandes, des Lehnsweſens, des hohen Adels, des bürgerlichen Elements der Städte. Miquél gibt hierzu beiſpielsweiſe Stoffandeutungen; z. B. Urverfaſſung des Bauernſtandes, Conflicte mit den Römern, Veränderungen durch die Gefolgſchaften und das Chriſtenthum und unter Karl d. Gr., Reſte der Bauernfreiheit bei einzelnen Stämmen, revo-

*) Vergl. Löw's Wort über das Machen des Lebens durch die Schule. Pädagog. Monatsſchrift. 7. Jahrg. 1853. Januarheft. Vorwort.

Digitized by Google

lutionaire Verſuche der Bauern zur Zeit der Reformation, Verderblichkeit derſelben, Entwickelung der bäuerlichen Laſten; ſegensreiche Wirkungen der franzöſiſchen Revolution für den Bauernſtand, Zuſammenfaſſung der Hauptprincipien der Ablöſungsgeſetze. — Altgermaniſche Gefolge, Einfluß der Eroberungen und des römiſch-chriſtlichen Staatsweſens auf ariſtokratiſch-monarchiſche Geſtaltung, Karls d. Gr. Beſtrebungen, Miniſterialen und Vaſallen (ihre Rechte nach dem ſächſiſchen Lehnsrecht), Schilderung des deutſchen Lehnsſtaates nach dem Sachſenſpiegel, Ritterſtand und ſeine Vorrechte bis heut. — Entſtehung des hohen geiſtlichen und weltlichen Adels; Beamten- und Grund-Adel, Richteramt, Reichsſtandſchaft, Klaſſen des hohen Adels, Grafen, Fürſten, Churfürſten, Inhalt der goldenen Bulle, Maximilians I. Einrichtungen, weſtphäliſcher Friede, Fürſtenbund, Souverainetät und ihr allgewaltiger Einfluß, Büreaukratie ꝛc. — Verleihung ſtädtiſcher Rechte, mittelalterlicher Handelswege, Stadtverfaſſung und innere Kämpfe, Städtebündniſſe, Verhältniſſe zur Reichsritterſchaft und zum Bauernſtande, Hanſa und ihre Geſchichte. Kritiſche Stellung der vier Stände zur Reformationszeit, Hutten's und Sickingen's Streben; 30jähriger Krieg und Folgen für die Städte, Zeit Napoleons; Erfindungen, Zukunft der Städte ꝛc. — Seine Meinung geht in Betreff der Behandlung dahin, geeignete Seitenblicke auf andere Staaten und Durchblicke in die äußere deutſche Geſchichte zu thun, und er verwirft die vielen, oft in's Lächerliche umſchlagenden Erzählungen von Schlachten, Kriegen und dergl., ſowie die zu lange anhaltende Verfolgung der biographiſchen Behandlung, ſie ſtumpfe den Ernſt des Studiums ab und werde Schuld an der unerhörten Seichtigkeit des hiſtoriſchen Urtheils bei der Maſſe der Gebildeten. — „Eine Hauptkunſt des hiſtoriſchen Unterrichts beſteht für jede Stufe darin, den allgemeinen Angaben illuſtrirende Kleinbilder beizufügen." Miquél bezeichnet dergleichen und kommt dadurch auf den Gedanken der Charakterbilder. — Er meint, er habe „nach den Forderungen der Pädagogik nnd Nationalität zugeſchnitten." (Andere meinen das von ihren Plänen in der Regel auch.) Gut iſt's, daß er begehrt, mehr Quellenſtoff und weniger allgemeine Betrachtungen und Beurtheilungen zu bieten. Er fährt aber fort: „Soll endlich in Deutſchland die Politik eine ſelbſtſtändige Wiſſenſchaft und Praxis werden und von dem überwuchernden Einfluſſe religiöſer, philoſophiſcher und weltbürgerlicher Speculation emancipirt werden, ſo muß man die Geſchichte lehren, wie wir es verlangt haben, oder ſich auf eine tolle Zeit gefaßt machen, wo nur die Noth die Menſchen zur Beſinnung bringen wird." (Ipsissimav erba. Nun, nun, gemach! Sonſt müßten wir nur gleich anfangen, wenn nicht unſer Volk durch unſern bisherigen Geſchichtsunterricht vollends zu Grunde gehen ſoll! Es wäre doch wahrlich ein großes Unglück, wenn uns nicht jetzt noch bei Zeiten die Augen geöffnet wären!) — Wir übergehen hier, was Miquél weiter über die letzte Stufe des Geſchichtsunterrichts auf Gymnaſien ſagt, und ziehen nur noch ein Paar ſeiner ſehr disputablen Aeußerungen an: „Jede nationale, geiſtige Blüthe richtet ſich weſentlich nach dem Stande der materiellen Entwickelung." Alle Wiſſenſchaften (incl. Religion)

Digitized by Google

werden von den national-ökonomiſchen Verhältniſſen der gerade regierenden Klaſſen beſtimmt, inſoweit ſie National-Eigenthum geworden ſind." Er hält die höheren Bürgerſchüler für die einſt Geſchichte-machende Klaſſe der Menſchheit (!), während der Gymnaſiaſt ſpäter nur die wechſelſeitige Abhängigkeit dieſer Wiſſenſchaft lehren ſoll (?), und gibt zu, daß die höheren Bürgerſchulen mehr auf das Materielle, die Gymnaſien mehr auf das Geiſtige zu drängen ſeien. Alſo ſollen die materiellen Kräfte die Geiſter beherrſchen, und jenen ſoll die Hegemonie gebühren? — Zuletzt geſteht Miquél, daß die ganze Idee durch Beſprechung mit „beſonnenen Geſchäftsleuten" in ihm angeregt worden ſei; und wir geſtehen, bei allem Reſpect vor „beſonnenen Geſchäftsleuten" in ihrer Sphäre, daß wir für den richtigen pädagogiſchen Unterricht dieſe Männer um ſo weniger als principielle Autoritäten erachten können, da ſie Miquél zu einem Rathe verholfen haben, deſſen Befolgung unſern Schulen keinen Segen bringen, namentlich die nationale Pietät am wenigſten anbauen kann.

2. Rector A. Seger hat in einem Aufſatze (Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrg. 1852, S. 586 ff.) überſchrieben: „Zur Methodik des Geſchichts-Unterrichts in mittleren Bürger- und Töchterſchulen" ſeine Gedanken zur Abwehr des excluſiven Egoismus und engherzigen Particularismus ausgeſprochen. In ſeinen einleitenden Worten heißt es: Je mehr die wahre Volksbildung fortſchreitet, deſto wichtiger wird der Geſchichtsunterricht für die Volksſchule, zumal da in den Geſtaltungen des Völkerlebens das Wehen und Walten des göttlichen und die Beſtrebungen, Kämpfe, Fortſchritte und Verirrungen des menſchlichen Geiſtes in gewaltigern, ſelbſt für das blöde Auge erkennbaren Zügen ſich darſtellen, als in der oft durch ihre Kleinheit überſehenen „Perlſchrift des Einzellebens." — Bei der methodiſchen Stoffauswahl (Wie viel? und Was?) giebt er folgende Gedanken als leitende: Wie Gott der Ausgangspunkt unſers Selbſt iſt, ſo iſt er auch der Ausgangspunkt der Entwickelung unſers Selbſtbewußtſeins. Das Walten Gottes in der Geſchichte iſt Anfang und Vollendung des Geſchichtsunterrichts. Je tiefer das Kind an geiſtiger Ausbildung ſteht, deſto enger beſchränkt ſich für daſſelbe der Kreis der Weltgeſchichte auf bibliſche Geſchichte. Indem dabei das Kind auf die Kämpfe und Schickſale der Menſchheit auf Erden achten muß, knüpft ſich an die Geſchichte des Reichs Gottes die Geſchichte des Reichs der Welt (Weltgeſchichte) und je mehr zunächſt das individuelle Leben vorherrſcht, deſto mehr beſchränkt ſich die Weltgeſchichte dafür auf das, was das Individuum näher berührt, alſo auf vaterländiſche Geſchichte. Mit der bibliſchen und Vaterlandsgeſchichte iſt der Kreis des geſchichtlichen Lehrſtoffs für die gewöhnliche niedere Volksſchule geſchloſſen. Für Bürgerſchulen und ähnliche Schulen iſt der Kreis wegen des Bedürfniſſes des Zuſammenhangs, weiter zu ziehen, ohne damit jedoch die ganze Weltgeſchichte zu umſpannen. Seger bezeichnet für die Stoffwahl hier zwei Abwege: Wie ſehr es auch ſcheinen könnte, daß um des vorherrſchenden individuellen Lebens willen vorwaltend, ja faſt aus-

Digitized by Google

ſchließlich die vaterländiſche Geſchichte zu pflegen und die Geſchichte anderer Völker nur als Folie anzuſehen ſei, ſo ſei doch theils das Nähere nicht immer das praktiſch Wichtigere, es werde der urſächliche Zuſammenhang mit der Geſchichte der ganzen Menſchheit und die Verfolgung des Waltens des Geiſtes Gottes bei deren Entwickelung unterbrochen, und es nähre dieſe Wahl den Egoismus und Particularismus.*) Alſo ſei es fehlerhaft, den geſchichtlichen Unterricht bei weiterer Entwickelung immer nur wieder um die vaterländiſche Geſchichte zu bewegen. — Ferner: da es irrig ſei, zu meinen, jedes Volk habe gleichmäßigen Antheil an der Lebensentwickelung der Menſchheit, ſo ſei keines, auch das eigene nicht, zu bevorzugen. — Für Knaben ſeien die Beziehungen des individuellen Lebens nicht ungeſtraft zu verſäumen, der vaterländiſche Geſchichtsunterricht müſſe für ſie eine hervorragende, wenn auch nie überragende Bedeutung erhalten. Sobald aber die geiſtigen Schwingen im Gebiete der Religion, Wiſſenſchaft und Kunſt über den Bereich der perſönlichen Lebensverhältniſſe hinausgewachſen ſind, dann wird die höhere und höchſte Weltanſchauung zum Bedürfniß und ein Element der nunmehrigen Denk- und Anſchauungsweiſe. Etwaige Ueberſchätzung des eignen Volks und Vaterlandes werde das abſchleifende Leben ſchon corrigiren, ohne den Schatz des dadurch gewährten Gemüths zu verkümmern. Für eine ſolche Mittelſtufe iſt der Stoff „aus dem ganzen Bereiche der Weltgeſchichte gleichmäßig zu wählen, mit verhältnißmäßig größerer Berückſichtigung der gerade unſerm Vaterlande wichtigeren Epochen.“ — Im Einzelnen könne nur das, was auf irgend eine Art bedeutſam auf die Lebensentwickelung des Menſchengeſchlechts eingewirkt hat, zur Darſtellung kommen, und es ſei nicht an dieſer Darſtellung, ſondern an der Summe der einzelnen Begebenheiten zu kürzen. Ein Auszug aus der höheren Stufe genüge für die niedere nicht; leere Namen, Zahlen und Facta ſind keine Geſchichte, ſo wenig ein Conglomerat von Holzſtücken, Blättern und Blüthen ein Baum iſt. Seger gedenkt dann der Zweckmäßigkeit des biographiſchen Verfahrens, der Geſchichten aus der Geſchichte, der anſchaulichen, unmittelbarern Bilder der Lebensäußerung der Völker und Zeiten. „Keine gleichmäßig fortlaufende Kette der Darſtellung, ſondern mit angemeſſenen Weglaſſungen bald hier, bald da ein Volk, eine Zeit, in den Perſönlichkeiten, welche als Träger einer Zeit erſcheinen, mit aller Ausführlichkeit portraitirende Erzählung.“ (Vergl. oben III. 1. Geſchichtsbilder.) Wir übergehen die Angabe des von Seger bezeichneten Stoffs, der in ethnographiſcher Anordnung auf die ſüd- und mittelaſiatiſchen Völker des höchſten Alterthums nur Weniges, in „flüchtigen Bildern“, von Juden, Griechen, Römern aber Ausführlicheres enthält, im Mittelalter auf die Deutſchen einlenkt und um dieſe her die Geſchichten aus der Geſchichte der übrigen Völker gleichmäßig gruppirt, in der neuern Zeit den ethnographiſchen Faden zurücktreten läßt, ſo daß in faſt ſynchroniſtiſcher Miſchung Perſonen und Begebenheiten erſcheinen. Um 1700 ſoll Preußen auftreten, ſeine Ge-

*) Vergl. Fürbringer's Gedanken im 6. Pädag. Jahresber. S. 229.

Digitized by Google

ſchichte als Ganzes gefaßt und daran der Faden der Geſchichte fortgeführt werden. (Aeltere Zeit kurz; große Kurfürſt und Friedrich d. Gr. ausführlich, die Befreiungskriege beſonders ausführlich.) Zum Schluß: Andeutungen über die neueſte Geſtaltung des europäiſchen und außereuropäiſchen Staatenſyſtems und die Männer des wiſſenſchaftlichen Forſchens und der künſtleriſchen Geſtaltung.

Zur Bezeichnung der praktiſchen unterrichtlichen Behandlung notiren wir nur ganz kurz Folgendes: Plaſtiſche Geſtalten mit Fleiſch und Blut in lebendigſter Schilderung und zugleich Erfaſſen des innern Lebens der geſchichtlichen Entwickelung, obwohl letzteres nur in ſparſamen Winken. Keine ausführlichen Darſtellungen von Vor- und Rückſchritten der Menſchheit und von Plänen Gottes auf dieſer Stufe. Keine fertigen Urtheile aufdrängen, überhaupt ſelten ein allgemein gültiges Urtheil über Perſonen zu deren kurzer Abfertigung geben: keine Urtheils-Schablonen, kein gedankenloſes Nachbeten fremder Anſichten, kein vorſchnelles Abſprechen. Stets hiſtoriſche Wahrhaftigkeit, zumal nationale und confeſſionelle; nichts Verletzendes und Abſprechendes, keine parteileidenſchaftliche Verführung. — Seger äußert ſich dann noch über das Wiederholen, Wiedererzählen und über geſchichtliche Ausarbeitungen. Dieſe Gedanken ſagen ſo ziemlich nur daſſelbe, was wir in Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer für deutſche Lehrer" (Thl. II. Geſchichte. Abſchn. VII. C. 4. Altersſtufe) und in den früheren Pädag. Jahresberichten geäußert, was auch Goltzſch u. A. m. darüber geſchrieben haben. — Seger hat nach obigen Anſichten einen von den höhern Behörden empfohlenen „Leitfaden zu den geſchichtlichen Ausarbeitungen der Schüler in mittleren Bürgerſchulen und Realklaſſen" ausgearbeitet. Wir ſind in der ſchlimmen Lage geweſen, im vorigen Jahresbericht (S. 246) uns gegen dieſen Leitfaden ausſprechen zu müſſen. Wenn die Schüler, für welche er beſtimmt iſt, ſo weit zurück ſind, daß man ihnen das „richtige Nachſchreiben kurzer Dictate nicht zutrauen darf", dann wiſſen wir in der That nicht, ob ſie zu einem nach obigem Plane angelegten Unterricht und zu damit verbundenen hiſtoriſchen Aufſätzen hinlänglich befähigt erachtet werden dürfen. Wir meinen, wenn ſolchen Kindern auch nur unſere engere Vaterlandsgeſchichte außer der bibliſchen erzählt wird, es wird die Gefahr des „excluſiven Egoismus und des engherzigen Particularismus" weder für die Kinder ſelbſt, noch für unſer ganzes Vaterland erheblich groß ſein. Was ſollte man ſonſt vollends davon denken, daß jetzt in Preußen die Regierungsbehörden die patriotiſche Feier des Königs-Geburtstags auch für die Volksſchulen angeordnet haben, und daß in Bayern vom Miniſterio befohlen iſt, „gerade jetzt die bayern'ſche Geſchichte mit allem Fleiße und in belebender, eindringlicher und veredelnder Weiſe" zu lehren, „um die Jugend vor dem jedes loyale Gefühl im Keime erſtickenden Kosmopolitismus zu bewahren und zu aufrichtiger, feſtwurzelnder Treue gegen den angeſtammten Fürſten, ſowie zu warmer, ausdauernder Vaterlandsliebe anzuleiten und zu erziehen." Beſonders ſollen dort die Parthieen „nachdruckſam und in eindringender Weiſe" gelehrt werden, „durch welche die Jugend zu frommer, gottesfürchtiger Geſinnung, zur Ehrfurcht und Anhänglichkeit gegen

Digitized by Google

den Monarchen und ſein erhabenes Haus, zum Gehorſam gegen Ge'eṭ und Obrigkeit und zu hingebender Vaterlandsliebe geweckt und belebt werden kann"!

VI. Subjectivität.

Nun bringen wir hinter den mancherlei Expectorationen über objective Geſchichtsbehandlung, hiſtoriſche Treue und Wahrheit u. dgl. m., über welche oben referirt iſt, noch einen hinkenden Boten hinterher, der ohne Arg und perſönliches Verletzen, doch mit ſo viel ätzender und zerſetzender Lauge der Vertrautheit mit den wirklichen, beſtehenden Sach- und Perſonen-Verhältniſſen in dieſelben eindringt, daß ſeine Gegner ihre Fahnen ſelbſt retten mögen.

Director Scheibert hat im Juliheft der „Pädagogiſchen Revüe" (Jahrg. 1852, S. 29 ff.) in überaus friſcher, draſtiſcher Weiſe im dritten Artikel ſeiner höchſt intereſſant geſchriebenen Abhandlung „Aus der Schulſtube" ſich über die Frage ergangen: „Weßhalb den Herren Reviſoren und Hospitanten der Unterricht in Religion, Deutſch und Geſchichte immer nicht recht gefallen will." Man wird die feine Satyre, die übrigens aus naiver Würdigung der nackten Wirklichkeit geboren wird, keinen Augenblick verkennen, wenn man den ganzen Gedankengang und ſeine Ausprägung verbo tenus verfolgen kann; aber für unſere Zwecke eines bloßen Referats über das, was beſonders die Geſchichte angeht, müſſen wir darauf verzichten, dieſe Feinheiten Zug für Zug wiederzugeben. Wir ſehen uns auf Angabe des Hauptinhalts beſchränkt.

Director Scheibert gedenkt zuerſt der Thatſache, daß Reviſoren und Hospitanten faſt nie mit dem Unterrichte in der Geſchichte zufrieden ſind. Während die Lehrer den Gegenſtand mit großer Vorliebe, im Bewußtſein ſeiner Bedeutſamkeit und mit Berechnung der ſchönſten Früchte deſſelben behandeln, ſcheinen die Schüler „für ſolche Früchte nur ſelten mit den gehörigen Geſchmacksorganen begabt zu ſein, und ſie verzehren ſie meiſt nur wie auch andere Holzäpfel der Schulſchüſſeln mit." Mit dem momentanen Fortgeriſſen- und Erwärmtwerden iſt nicht viel gewonnen. „So eine elektriſche Spannung, die mit einer Entladung wieder verſchwindet, will nicht viel ſagen, und das feine Kniſtern der über- und ausſtrömenden Elektricität zeigt noch nicht auf nachhaltige Wirkungen." Woher dieſe Nichtbefriedigung der Reviſoren? Der redliche, gewiſſenhaft vorbereitete Lehrer hat doch ſicherlich von den vielen geſchichtlichen Lehrmethoden — die beiläufig die Verlegenheit mit dieſem Unterrichte verrathen — die nach ſeiner Meinung beſte, handhabt ſie auf „allein richtige" Weiſe, weiß, wie ſie wahrhaft bildend wirken muß und bringt „als Facit ſeiner Thätigkeit beim Zuſammenrechnen ein erkleckliches Sümmchen von Schülerintereſſe, Eifer, Kenntniſſen u. dergl." heraus. Freilich der Reviſor gab oder gibt noch auf ſeine Weiſe auch guten Geſchichtsunterricht, „zählt ſich aber die Summe ſeiner bezüglichen Lehrwirkſamkeit auf anderm Zahltiſche aus und erkennt da nur andere Münze für voll." Die Erklärung des Räthſels liegt darin, daß „der hiſtoriſche Unterricht,

Digitized by Google

wie er gehandhabt wird, durchaus der Subjectivität wird anheim fallen müſſen." Das liegt an und in der Sache ſelbſt, an den Schülern, am Lehrer. Man bedenke: der Stoff iſt unendlich. (Allgemeine Weltgeſchichte!) Die Auswahl ſoll nur Hauptbegebenheiten, Hauptperſonen treffen. Welche ſind das? Wo bleibt die Entwickelung? „Sind die ſogenannten Epoche-machenden Weltbegebenheiten etwas Anderes als der Aufſchuß aller der im Boden des Volks- und Geiſteslebens nach und nach erſtarkten Keime? Iſt da noch ein Baum, wo die beſchränkende Auswahl erſt die Wurzeln und dann auch Aeſte und Zweige abhieb und nur den truncus ließ? — Es ſollen Urſachen und Folgen beachtet werden. Wer will ſagen, daß er ſie völlig erkannt habe! Jeder ſucht und findet ſie eben auf ſeine Weiſe, nach ſeiner Grundanſchauung vom Leben, nach ſeiner (ſelbſtgewonnenen oder aufgedrückt erhaltenen) Bildung, wo nicht gar nach ſeinem Syſteme, wie er ſich die Weltgeſchichte zurecht gedacht hat. Er kann ja nicht anders; er ſieht ja nicht anders. — Nur das Wichtigſte ſoll gewählt werden. Wer beſtimmt, was das Wichtigſte ſei? Ob die Reihe der Fürſtengeſchlechter mit den einzelnen Fürſten und deren Regierungsjahren, oder die äußere Völkerentwickelung in Kriegs- und Heldenthaten, oder die innere Entwickelung der Volkszuſtände, oder die Verfaſſung und die Kämpfe darum, oder die literariſche und künſtleriſche Entwickelung? Dem Einen iſt dieß, dem Andern jenes das Wichtigſte, die Subjectivität behält den freieſten Spielraum. — An Hauptperſonen ſoll die Zeitgeſchichte verlebendigt werden. Wer durchſchaut eine Perſönlichkeit ganz? „Wenn irgendwo, ſo iſt hier die Subjectivität bei der Auffaſſung im Spiele." Wie der Lehrer die ganze Zeit anſchaut, als deren Product die hervorragende Perſon mitten unter andern Zeit- und Raumgenoſſen daſteht, ſo ſchaut er auch die Perſon an; es wäre Verſündigung, ſie iſolirt von Umgebung und Zeit zu betrachten. — Alſo ſchon der Stoff macht ſo viel Schwierigkeit, daß es gar nicht anders gehen will, als ihn ſubjectiv zu behandeln. — Die zu belehrende Jugend vermehrt dieſe Schwierigkeiten. Wie ſchwer iſt die Grenze Deſſen zu beſtimmen, was der Schüler noch verſtehen kann! Was denkt er ſich unter Volk, Volksbeſtrebung, Volksentwickelung, Verfaſſung? Wie denkt er ſich etwa den Einfluß eines Königs, Heerführers, Miniſters, die Bedeutung von Verträgen und Friedensſchlüſſen? Was denkt er ſich unter Hebung der Volkscultur, Kirche, Klerus, Hierarchie, Feudalismus*)? Iſt es ihm doch ſchon ſchwer, von der Zeitdauer eine richtige Vorſtellung zu haben, damit er ihre Länge nicht gar nach „der Länge des Abſchnitts im Lehrbuche" bemißt! Wie will er erſt faſſen, wie lange es währt, ehe eine Vorſtellung durch's Volk dringt, in ruhiger oder bewegter Zeit! — Der Geſchichtsunterricht ſoll das Alles aufklären; aber wie ohnmächtig bleibt da das Wort, wie viel Schiefes, Halbwahres, Falſches wird ſich trotz aller Sorgfalt der Aufklärung in den Köpfen feſtſetzen! Man examinire nur in einer vom Gange des Unterrichts etwas abweichenden Art. — Es kommt hinzu, daß man noch einen Geſchichtsfaden begehrt.

---

*) Vergl. oben II. 2.

Digitized by Google

„Nie hat die Lehrerwelt Verkehrteres unternommen, als das Durchführen dieſes Geſchichtsfadens.“ Iſt da noch Zuſammenhang der Weltbegebenheiten, wo aus jedem Jahrzehend einige Sachen herausgegriffen und gemerkt werden? Iſt das ein Faden und iſt es noch Geſchichte? Die Schüler müſſen ja dabei die Geſchichte falſch auffaſſen. Und nun noch die Dürre, die Gedächtnißplage! Die Namen und Zahlen können ja keine richtige Vorſtellungsreihe bilden, und ihre darum öfter nöthig werdende Repetition führt höchſtens dazu, ſchülerhafte, falſche Vorſtellungsreihen noch für Geſchichte zu halten. Es würden wunderliche Verirrungen der Schüler zu Tage kommen, wollte man ſie einmal zu freien Combinationen und Vergleichungen veranlaſſen. Die Geſchichte iſt ihrer Subjectivität verfallen. — Der Lehrer kommt noch hinzu. „Man verlangt vom Lehrer eine Reihe von Eigenſchaften, die faſt noch reicher an Zahl ſind, als die man vom Religionslehrer fordert. Er ſoll Maler, Poet, Redner, er ſoll verſtändig und warm, klar und erhebend, nüchtern und ergreifend, unpartheiiſch und begeiſtert, objectiv und ſubjectiv — und wo möglich Alles zugleich ſein. Man bildet ſich ja ein, die lebendig dargeſtellten Perſönlichkeiten der Geſchichte geben für den Schüler Reizungen und Muſter zu Nachahmungen und weckten Entſchließungen und ſonſt etwas. Nur das Thun derer, die mit uns in gleicher Lage ſind, reizt zu Entſchließungen und Nachahmungen, und es iſt ein wahres Glück für die Menſchheit, daß es ſo und nicht anders iſt. Jene Illuſion von der Wirkung der Geſchichtshelden und namentlich des Vortrags des Geſchichtslehrers, oder gar die Hoffnung, daß eine Völkergeſchichte, in der die Perſönlichkeiten in ihrer Wirkung faſt ganz verſchwinden, eine moraliſche Wirkung haben könnte, und mancher andere Traum vom Finger Gottes in der Weltgeſchichte (!) hat die Forderungen an den Geſchichtslehrer zu unlöslichen gemacht. Darum legt er ſich nun ſeine Aufgabe nach ſeiner Subjectivität zurecht, tritt mit ſeiner Subjectivität vor den Schüler hin und unterrichtet, ſo gut er kann.“ Beurtheiler ſollten ihn alſo nicht nach ihrer eigenen Subjectivität bemeſſen wollen!

Wir wollen hierzu weiter keine Marginalien herſetzen, obwohl wir deren etliche bereit haben, weil wir glauben, Scheibert hat abſichtlich mal den Forderungen abſoluteſter Objectivität im Geſchichtsunterricht die Thatſache der ſubjectiven Behandlung mit der ganzen Spitze der Erfahrung entgegenhalten wollen. Er wird der Objectivität, ſoweit ſie irgend praktiſch möglich, nicht von fern entgegen ſein, wird auch die erſtrebten und erhofften Wirkungen des zweckmäßig ertheilten Geſchichtsunterrichts weder geradezu unter die Illuſionen zählen, noch den Nachweis des Fingers Gottes in der Entwickelungsgeſchichte der Menſchheit in's Gebiet ſchöner Träume verlegen. Eben ſo giebt er ſelbſtredend zu, daß die obigen Lehrereigenſchaften nicht bloß beim Geſchichtsunterricht wünſchenswerth ſind, und daß „all unſer Wiſſen nnd Weiſſagen Stückwerk“ bleiben wird, auch in Betreff geſchichtlicher Perſönlichkeiten und der Begriffsaufklärungen über die verſchiedenen unter Geſchichtslehrern landläufigen termini. Die Geſchichte bietet ja nur ein Moment in der Kette der jugendlichen Bildungs-Elemente, und wenn daſſelbe wirklich im Zu-

Digitized by Google

ſammenwirken mit den andern das Reſultat der Bildung ſteigern hilft, — nun dann mag man ſich am letzten Ende über Objectivität oder Subjectivität leicht tröſten.

Anhang.

F. Körner geht in ſeinem „Volksſchullehrer“ (Praktiſches Lehrbuch für Erziehung und Unterricht. Leipzig, Coſtenoble, 1853) im vierten Kapitel des zweiten Haupttheils §. 3. auch auf den Geſchichtsunterricht ein. Er legt kurz die Bedeutſamkeit deſſelben für die Bildung des jugendlichen Geiſtes dar, recapitulirt dann in gedrängtem Auszuge das, was wir theils in Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer für deutſche Lehrer,“ theils in den ſeitherigen Jahrgängen des Pädagog. Jahresberichts über die Methodik des Geſchichtsunterrichts geſagt haben, und äußert ſich dann noch beſonders über den Vortrag der Geſchichte, über die Gemüthsbildung durch dieſelbe und über den Geſchichtsunterricht als Mittel zur Charakterbildung und Nationalität, woran ſich die Angabe einiger hiſtoriſcher Unterrichts-Hülfsmittel reiht. — Der gute Vortrag ſoll veranſchaulichen (vergegenwärtigen), durch Ueberſichtlichkeit und klaren Zuſammenhang leicht behaltbar machen und durch Weckung des Gefühls und der innerlichen Empfindung durch die Geſchichte das Gemüth bilden. Darum einfach, leicht verſtändlich, kurze Sätze, einfache Wortfolge, Meidung abſtracter Bezeichnungen, Anknüpfung an bekannte Verhältniſſe, Individualiſirung, Schilderung einzelner Aeußerlichkeiten (Kleidung, Geſichtszüge), Zerlegung der Handlungen in einzelne charakteriſtiſche Bewegungen, Beachtung des Eindrucks derſelben auf die Umgebung; Wahl veranſchaulichender Ausdrücke in der Darſtellung; Motivirung der Handlung, Herleitung einer aus der andern, ſpannende Lebhaftigkeit, die auch die Phantaſie anregt; nicht zu langer Vortrag. — Um das Gemüth bilden zu können, muß der Vortrag ſchildernd Zug für Zug vor die Phantaſie führen, gut betonen und moduliren, um ſo Wechſel und Bewegung auch dem Ohr bemerkbar zu machen; er muß fühlbar aus der Empfindung des Lehrers entſtammen und Charakterzüge wie Freude, Jubel, Siegesluſt, Schmerz, Todeskampf, Verzagtheit, feierliche Umzüge und Grabgeleite über die Scene gehen laſſen, damit der Schüler menſchlich fühlen lerne. *) Die Gemüthszuſtände (Empfindungen der Umgebung) ſind hervorzuheben, Gegenſätze ſchroff neben einander zu ſtellen, die Thaten und Zuſtände um ein Centrum zu gruppiren, um den Eindruck zu vertiefen; das Ende muß überraſchen, ergreifen, erſchüttern. Ausſprüche der Helden, dramatiſche Vorführung ihrer That, Anziehung eines hiſtoriſchen Gedichts fördern die gemüthbildende Wirkung. *Solcher ergreifenden Lebensbilder aber nicht in jeder Stunde eins, ſondern alle

*) Vergl. oben II.

Digitized by Google

Halbjahr nur vier bis fünf. — Um den jugendlichen Sinn für alles Edle, Wahre, Schöne und Erſtrebenswerthe zu gewinnen, hat der Geſchichtsunterricht die Baſis ſittlich-religiöſer Weltanſchauung nöthig; edle Männer, erhabene Tugenden, Alles, was Bewunderung und Verehrung vor geſchichtlichen Größen weckt, löbliche Sitten u. dergl. ſind ſo ausführlich und mit Nachweiſung ihres hohen Werths darzuſtellen, daß die Jugend ſie lieb gewinnt. Mehr noch iſt das Werden hiſtoriſcher Größen und Tugenden durch Kampf, Gefahren, Selbſtüberwindung zu zeigen, um zu ermuthigen, zu erwärmen, anzuziehen; durch Schlechtes ſoll der Sinn angewidert werden. Uebrigens iſt die Nichtigkeit und Vergänglichkeit alles eiteln Ruhms und aller irdiſchen Herrlichkeit zu benutzen, den Sinn zu den ewigen Gütern emporzurichten. — Das Nationalgefühl wecke der vaterländiſche Unterricht durch Hervorhebung derjenigen Seiten an den ausgezeichnetſten deutſchen Geſchichts-Perſönlichkeiten, welche Bewunderung, Hochachtung, Liebe abnöthigen (Fürſten, Helden, Gelehrte, Künſtler, Volksmänner), durch Einführung in die Mannichfaltigkeit der deutſchen Stämme, Erfindungen, Sitten, Trachten, nationale Feſte, wichtige Tage, Lieder. Er wecke Abſcheu vor allen Vaterlandsverräthern, vor allem Treubruch, ziehe aber Alles heran, was zu Frömmigkeit, Patriotismus, deutſcher Geſinnung und Treue, Freiheitsliebe und Ehrenhaftigkeit anreizt. Dazu muß der Lehrer ſelbſt ein frommes, treues, deutſches Herz im Buſen tragen!

Zur Geſchichts-Literatur

des Jahres 1852.

Vorbemerkung.

Wir glauben auf die Billigung der freundlichen Leſer rechnen zu dürfen, wenn wir von dem genauern Hinweis auf Werke abſehen, welche ausgeſprochenermaaßen dem gelehrten Geſchichtsſtudium dienen ſollen, und wenn wir auch bei entweder ſchon früher von uns ihrem Hauptcharakter nach bezeichneten Geſchichtsſchriften oder bei ſehr wenig erheblichen Opusculis uns nur ganz kurz faſſen, ja beziehungsweiſe darüber ſchweigen. Jedoch ſind wir dießmal auch nicht in der Lage, über alle werthvollern Bücher ſchon jetzt näher zu berichten, da uns öfter dieſelben verſpätet zugehen. *)

*) Autoren und Verleger, die ihre geographiſchen und hiſtoriſchen Werke in unſerm gegenwärtig ſehr weit verbreiteten Pädagogiſchen Jahresberichte beachtet zu ſehen wünſchen, müſſen wir bitten, uns dieſelben rechtzeitig zugeben zu laſſen. Manches Referat muß ſich ſonſt nothwendig um ein Jahr verſpäten. Pr.

Denſelben Wunſch haben wir in Bezug auf die Literatur aller übrigen Disciplinen. D. Red.

Digitized by Google

A. Vaterländiſche Geſchichte. *)

a) Preußiſche Geſchichte.

1. Die Anzahl der preußiſchen Geſchichts-Lehrſchriften iſt im verwichenen Jahre nicht merklich vermehrt. Neue Auflagen haben erfahren, oder ſind weiter fortgeführt:

a.*) **F. Vormbaum**, Seminar-Director: Lehrreiche und anmuthige Erzählungen aus der brandenburgiſch-preußiſchen Geſchichte. 8. Aufl. Leipzig, Friedlein u. Hirſch. (122 S. 5 Sgr.)

Bekannt. Vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer ꝛc." u. V. Pädagog. Jahresbericht.

b.*) **K. J. Löſchke**, Paſtor: Merkwürdige Begebenheiten aus der ſchleſiſchen u. brandenburgiſch-preußiſchen Geſchichte. 4. Aufl. Breslau, Graß, Barth u. Comp. (7½ Sgr.)

Nur vortheilhaft bekannt. Vergl. daſ.

c.*) **C. F. Wagner**: Brandenburgiſch-preußiſche Geſchichte für die Jugend des Vaterlandes. 2. Aufl. Schwiebus, Wagner. (52 S. 3 Sgr.)

Ein ſimples Büchlein, das nach ſieben Jahren zum zweiten Male erſcheint. Vergl. daſ.

d.*) **Fr. Atzerodt**, Lehrer: Geſchichte des preußiſchen Staats für Schulen. 4. Aufl. Leipzig, Dürr. (5 Sgr.)

Als zweckmäßiges Schulbuch ſchon lange bekannt. Vergl. daſ.

e) **C. Judae**, Rector in Berlin: Lehrbuch der brandenburgiſch-preußiſchen, deutſchen und allgemeinen Geſchichte für Bürgerſchulen. 2. Aufl. Berlin, Nicolai. (204 S. 15 Sgr.)

Ganz nach dem Plane der 1845 erſchienenen erſten Auflage, nur in allen drei Abtheilungen bis zum Jahre 1852 fortgeführt, giebt das Buch bloß Andeutungen zur Wiederholung — nicht zu Präparation — und iſt eigentlich wenig Anderes als eine nach gebräuchlicher Perioden-Eintheilung aufgeſtellte, etwa ausführlichere chronologiſche Tabelle mit auf den Rand herausgerückten Jahreszahlen. Beſonders in der neuſten Zeit ſind die Data nur ganz aphoriſtiſch regiſtrirt. 1. Curſus, 48 Seit. brandenburgiſch-preußiſche, 2. Curſus bis S. 116, deutſche, 3. Curſ. allgemeine Geſchichte. Alles nur dürr, namentlich auch die cultur- und kirchengeſchichtlichen Andeutungen. Der belebende Vortrag muß weſentlich hinzukommen.

f) **F. A. Blümeling**, Lehrer an der höh. Bürgerſchule in Köln: Leitfaden für den erſten Unterricht in der Geſchichte, nebſt einem Anhange über die brandenburgiſch-preußiſche Geſchichte. 2. Aufl. Köln, Eiſen. 12. (5 Sgr.)

---

*) Die mit * bezeichneten Schriften ſind von uns theils in den früheren Jahrgängen des Pädagog. Jahresberichts, theils in Dieſterweg's „Wegweiſer" in frühern Auflagen ſchon beſprochen.

Digitized by Google

g) **J. Ph. Becker**, Lehrer: Brandenburgiſch-preußiſche Geſchichte für Bürger-, Real- und Militairſchulen. 2., von A. P. de Brey beſorgte, fortgeführte Auflage. Altona, Verlags-Büreau. (96 S. 5 Sgr.)

Eine kleine, etwas nüchtern-kühl gehaltene Schrift, dürr und nach herkömmlicher äußerer Einrichtung. Die Namenreihe der Fürſten bietet die Anhaltepunkte. Gegen das Ende ſpricht der Patriotismus ſich kenntlicher aus. Zu Ende ſtehen einige Seiten Wiederholungsfragen.

h*) **Ferd. Gottſchalk**: Preußiſche Geſchichte. 2. Band bis 1848. Königsberg, Samter. (I. u. II. 1⅓ Thlr.)

Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht. Ohne Anſprüche auf Gelehrtheit, und darum mit Vermeidung gelehrten Prunkes (Citate ꝛc.) erzählt das Buch ſo, daß wer Luſt zur Sache hat, Alles leicht und gut verſtehen kann und ſich auch davon recht angeſprochen findet. Es lag in der Abſicht des Verfaſſers, bei dem Verlauf der Erzählung ſtets das, was das eigentliche Preußen (frühere Ordensland) beſonders angeht, auch beſonders hervorzuheben.

2. **Von demſelben Verfaſſer (Gottſchalk) haben wir nun auch eine compendiöſere Schrift:**

Preußiſche Geſchichte für Schule und Haus. Königsberg, Samter. (242 S. 16 Sgr.)

welche die Hauptbegebenheiten in recht faßlicher, einfacher Art in ähnlicher, aber gedrängterer Erzählung, wie das größere Werk, darſtellt. Es ſind aber auf dieſem Raume auch noch ſo viele das Ganze erläuternde Nebenverhältniſſe berührt, daß durch das kleinere Buch ſchon ein ziemlich genauer Ueberblick und Einblick zu gewinnen iſt. Namentlich ſind die Erlebniſſe des Ordenslandes mit gar manchen dieſer Verhältniſſe illuſtrirt. Für den Hausgebrauch wäre es wohl gut geweſen, wenn die Abſchnitte etwas kürzer gehalten, das Material alſo mehr gegliedert wäre. Der 3., 4. u. 5. Abſchnitt, der größte Theil des Buchs, behandelt die Geſchichte der kurfürſtlichen und königlichen Herrſchaft in Preußen bis zu Friedr. Wilhelms III. Tode. In der Auffaſſung der Erwerbung der Mark Brandenburg durch das Hohenzollernſche Haus folgt der Verf. den Anſichten des Geh. Archivrath Riedel, wonach Friedrich I. dem Kaiſer Siegismund kein Darlehn gegeben und jener nicht durch Kauf die Mark an ſich gebracht, ſondern der Kaiſer ſie ihm zum Lohn ſeiner großen Verdienſte um das deutſche Reich und die Mark Brandenburg geſchenkt hat.

3. **Basler**, Conrector in Goldberg: Leitfaden für den Unterricht in der Geſchichte des preußiſchen Staats. Goldberg, Klincke. 1848. (35 S. 2½ Sgr.)

Dieß kleine, nicht in zuſammenhängender Erzählung, ſondern großentheils in Stichworten und Satzellipſen abgefaßte Schriftchen geht der herkömmlichen Abtheilung und Folge des hiſtoriſchen Materials nach, und erſetzt das Dictat der Hauptmomente. Für den Unterricht ſind einzelne repetitoriſche Stoff-Zuſammenfaſſungen ganz nützlich, ſo wie für ſchle-

Digitized by Google

ſiſche Schulen die kurze Einſchaltung der ſchleſiſchen Geſchichte vor das Leben Friedrichs des Großen.

4.*) **A. v. Crouſaz**, Premier-Lieutenant: Kurze Darſtellung der preußiſchen Kriegsoperationen in den Jahren 1848 u. 1849. Breslau, Trewendt u. Granier. (90 S. m. einer Zeittafel u. einem geographiſchen Regiſter. ½ Thlr.)

Im Weſentlichen bildet dieſe Schrift einen Pendant zu deſſelben Verfaſſers: Handbuch der brandenburgiſch-preußiſchen Geſchichte, (daſ. 1847 1⅓ Thlr. Vergl. Dr. Dieſterweg: „Wegweiſer" ꝛc.) und iſt auch in der äußern Oekonomie dieſem ganz ähnlich gehalten. Sie ſkizzirt aber nicht das ganze hiſtoriſche Leben und Bewegen unſers Staats in den Jahren 48 u. 49, ſondern nur die Kriegsoperationen in Poſen, Schleswig und in Rheinpfalz und Baden, und iſt überwiegend mit den militairiſchen Details ausgeſtattet, ohne jedoch die Andeutungen des allgemeinern Zuſammenhangs der Kämpfe mit der Geſammtlage der preußiſchen Zuſtände zu verſäumen. Die zahlreichen Erläuterungen ſind theils geographiſcher, theils militairiſcher Natur. Das Ganze liefert ein überſichtliches Bild der freilich für ein deutſches Gemüth nicht erquicklichen Vorgänge.

5. Prof. Dr. **P. A. Zimmermann**: Geſchichte der Hohenzollern. Ein Haus- und Familienbuch für jeden Preußen. Glogau, Flemming. (Berechnet auf circa 20 Hefte, à 3 Bog. mit Stahlſtichen à Heft 8 Sgr.)

Dieß Volksbuch will die Entfaltung des Hohenzollernſchen Geiſtes bis zu deſſen Blüthe darſtellen, und zu dieſem Zwecke möglichſt die individuelle Seite der Hohenzollernſchen Fürſten herausheben, und die Beſonderheit ihrer Charaktere aufzeigen, auch den anekdotiſchen Stoff mit berückſichtigen, dagegen auf ſyſtematiſche Harmonie der einzelnen Theile verzichten. Bei aller Bevorzugung der ſchlagenden perſönlichen Momente, wodurch das Buch erklärtermaaßen „tendenziös preußiſch" werden ſoll, wird übrigens das Staatsleben doch nicht ignorirt werden. — Was uns ſeither davon zu Geſicht gekommen iſt, verräth eine populäre, ſchlichte, ſchwungloſe Darſtellung. Die älteſten Zeiten und erſten Hohenzollern in Brandenburg (bis Albrecht Achilles) waren noch nicht dazu angethan, viel patriotiſche Wärme und viel Anekdotiſches an den Tag zu bringen, da ſie ziemlich kurz gehalten ſind. Die folgenden Lieferungen werden Geiſt und Tendenz des Ganzen erſt noch beſtimmter ausprägen müſſen.

6. Prof. **G. A. Stenzel** in Breslau: Geſchichte Schleſiens. 1. Thl. von den älteſten Zeiten bis 1355. Breslau, Max u. Comp. (369 S. 1⅓ Thlr.)

Erſtes Buch: Aelteſte Zeiten, bis 1163; 2s Buch: Schleſien unter unabhängigen Fürſten, bis 1355 (bis S. 136); 3s Buch: (das reichhaltigſte) Verfaſſung und Bildung. — Das Werk iſt auf drei Bände berechnet und nicht ſowohl für Gelehrte, ſondern für das Volk beſtimmt, das es gern leſen ſoll, und dem darum nur Beglaubigtes und bei der großen Zerſplitterung nur das Folgenreiche erzählt wird. Es verſpricht von einem ſo vollkommen mit dem

Digitized by Google

hergehörigen Material ausgerüſteten Geſchichtsforſcher und glücklichen Geſchichtslehrer ein höchſt intereſſantes Buch zu werden, das eine Lücke in der ſchleſiſchen Geſchichte ausfüllen wird. Die ſterileren Parthieen ſind ſo viel als thunlich abgekürzt; beſonders bedeutſam ſind jedoch die ausführlichern Darſtellungen über die alte Verfaſſung, die Einwanderung der Deutſchen, die Gründung der deutſchen Dörfer und Städte, den Einfluß der Deutſchen auf die innern Verhältniſſe Schleſiens, die Bildung, das Leben und die Geſittung in den fünf Hauptſtädten, welche das dritte Buch ausmachen. Wir können aus Ueberzeugung das Buch zu weiter Verbreitung in Schleſien empfehlen.

---

b) Deutſche Geſchichte.

7. Von den in neueſten Auflagen erſchienenen, reſp. durch neue Lieferungen fortgeführten oder nunmehr beendeten hieher gehörigen Werken nennen wir:

a. *) **H. Krahmer**, Lehrer a. d. höh. Gewerbſchule in Magdeburg: Geſchichtskalender. *) Für Schulen bearbeitet. Leipzig, Baenſch. (110 S. ¼ Thlr.)

(Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht.) Unterrichtliche Förderung kann die kalendermäßige Angabe der Geburt und des Todestages großer und berühmter Männer (das Büchlein weiſt mehr denn drittehalbhundert nach), der Schlachtentage und andrer kriegeriſcher Ereigniſſe, ſo wie der andern nennenswertheſten Thatſachen und Begebenheiten natürlich nicht gewähren. Wem es aber täglich zur Erinnerung an beſtimmte, mit dem Tage gerade zuſammentreffende hiſtoriſche Data dienen ſoll, ohne daß dieſelben genauer in ihrem wirklichen Vorgange wieder aufgefriſcht werden, dem kann es dazu wohl nützen. Die neuern Zeiten ſeit 1815 ſind nicht reich bedacht, für manchen Tag aber 6, 8, ja 10 verſchiedene Momente notirt.

b. *) **P. A. Liebler**: deutſche Geſchichte. Mannheim, Schwan u. Götze. 15. Aufl. (¼ Thlr.)

Das Büchlein iſt weit und breit bekannt. (Vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc.)

---

*) Im laufenden Jahre iſt auch Dr. Schilling's: „Hiſtoriſche Anthologie," eine Sammlung der merkwürdigſten Männer, Kriegsſcenen, Schlachten und anderer geſchichtlichen Begebenheiten, auf alle Tage des Jahres. 2 Thle in neuer (Titel-) Ausgabe wieder ausgeboten. Brandenburg, Müller. (438 u. 471 S. 1¼ Thlr.) Es ſind bald kürzere, bald längere Darſtellungen aus der Geſchichte aller Völker und Zeiten, beſonders aber aus der deutſchen Geſchichte der neuern Zeit, auch aus der Culturgeſchichte (Wolf, Schiller, Blanchard, Byron, Hugo Grotius), leicht erzählt, zum Dillettanten-Gebrauch auf alle Tage des Jahres, das Verſchiedenartigſte pêle mêle durcheinander. Viel Entlehntes. Vor 1840 ſchon erſchienen.

Digitized by Google

c. *) **H. Peterſen**: Deutſche Geſchichte für Schulen und zum Selbſtunterricht. Hamburg, Schuberth. 2. Aufl. 12. (192 S. ½ Thlr.)

Uns in der 2. Auflage bisher nicht zu Geſicht gekommen.

d. *) **Fr. Kohlrauſch**, Conſiſtorialrath: Deutſche Geſchichte für Schule und Haus. 13. Aufl. Leipzig, Friedlein u. Hirſch. (1. Abth. 320, 2. Abth. 396 S. 1⅔ Thlr.)

Vergl. daſ. Ein überall vortheilhaft bekanntes Werk.

e. *) **J. Sporſchil**: Geſchichte der Deutſchen von den älteſten Zeiten bis auf unſere Tage. Regensburg, Manz. (Bis zur 39. Lieferung vorgerückt. Band 4.)

f. *) **L. Ranke**, Prof.: Deutſche Geſchichte im Zeitalter der Reformation. Nunmehr mit dem 5. Bd. und dem Regiſter zum ganzen Werke beendet. (Compl. 7½ Thlr.)

Vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer.“ ꝛc.

g. *) Die Geſchichtsſcheiber der deutſchen Vorzeit. Herausgegeben von **G. H. Pertz, J. Grimm, K. Lachmann, L. Ranke, K. Ritter.** Lief. 15—21. (circa 3 Thlr.) Berlin, Beſſer. (Vergl. Dr. Dieſterweg: „Wegweiſer“ ꝛc. u. V. Pädagog. Jahresbericht.) Lief. 15: Die Chronik Hermann's v. Reichenau, von Prof. Nobbe. Lief. 16: Biſchof Gregorius v. Tours: 10 Bücher fränkiſcher Geſchichten, von W. Gieſebrecht. 2. Bd. Anhang: Sagen aus Fredegar und der Chronik der Frankenkönige. Lief. 17: Jahrbücher aus dem Kloſter Fulda und Xanten, von Dr. Rehdantz. Lief. 18: Widukind: ſächſiſche Geſchichten, von Dr. Schottin. Lief. 19: Helmold: Chronik der Slaven, von Dr. Laurent. Lief. 20: Chronik Arnold's von Lübeck, von Dr. Laurent. Lief. 21: Bruno's Buch vom ſächſiſchen Kriege, von Dr. Wattenbach.

Für uns Sammler dieſer Lieferungen iſt das Herausgreifen derſelben aus den verſchiedenen Jahrhunderten äußerlich recht läſtig und ſtörend. Obige 7 Lieferungen gehören zum 3., 5. bis 9. Bde, wozu früher ſchon Lieferungen erſchienen ſind und wohl auch noch andere erſcheinen, ſo daß es nicht zum Binden kommen kann. Der Inhalt bleibt ſehr intereſſant, doch wiederholen wir, daß dieſe Bücher Lehrern kaum unbedingt zu empfehlen ſind.

h) „Das deutſche Volk in Vergangenheit und Zukunft.“ Bis jetzt 8 Bände, wovon Bd. 4—7 die Geſchichte der deutſchen Städte u. des deutſchen Bürgerthums von **F. W. Barthold**, Prof. in Greifswalde (ziemlich freiſinnig geſchrieben), Bd. 8, die Geſchichte der deutſchen Kunſt (1. Bd. von Einführung des Chriſtenthums bis Anfang des 15. Jahrhunderts mit 16 Stahlſtichen) enthält Bd. I—VIII. Leipzig, Weigel. (9 Thlr.)

i) „Germania.“ Die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der deutſchen Nation ꝛc. Eingeführt von **E. M. Arndt.** Fortgeſetzt bis zur 8. Lief. des 2. Bds. I—II. Leipzig, Avenarius u. Mendelsſohn. 8. (4½ Thlr.)

8. **K. Helmerich,** Rector zu Allſtedt: Geſchichte des Großherzogthums Sachſen-Weimar-Eiſenach für Schule u. Haus. Weimar, Albrecht. (9 Bog.)

Zwiſchen einem dürren Leitfaden und einem ausführlichern Handbuche hält das Buch, wie der Verf. gewollt, in der That eine glückliche

Mitte, und da es in einer leicht verſtändlichen Sprache, klar und anſprechend geſchrieben iſt, unter Benutzung von Quellenſchriften, ſo verbindet es Sorgfalt der Wahl des hiſtoriſchen Stoffs mit Anpaſſung an das populäre Bedürfniß. Manche Parthieen ſind zu einem gerundetern Ganzen geſtaltet und ausführlicher behandelt, und um dieſer willen eignet ſich das Buch ganz gut als Leſebuch, zumal da auch die Gelegenheiten zu Durchblicken und Beziehungen auf die deutſche Geſchichte benutzt ſind. Der Stoff iſt in geeignete Zeiträume zerlegt, beſchränkt ſich nicht eng auf Sachſen-Weimar und führt bis auf unſere Tage herab, während K. Herzog's „Geſchichte des thüringiſchen Volks" nur bis in die Mitte des 16. Jahrhunderts reicht. Wir haben an zahlreichen Stellen auch der Culturverhältniſſe gedacht gefunden und empfehlen das Buch gern für die Weimariſchen Schulen.

9. **H. Grobe**, Hof-Collaborator und Director eines Erziehungs-Inſtituts in Weimar: Geſchichte der Deutſchen für Kinder zum Schul- und Selbſtunterricht. Jena, Mauke. (16 Sgr.)

Uns ſeither noch nicht zu Geſicht gekommen.

10. Dr. **E. Duller** (als chriſtkatholiſcher Prediger in Wiesbaden jüngſt verſtorben): vaterländiſche Geſchichte von den älteſten Zeiten bis zur Gegenwart. Auf circa 5 Bände berechnet. Frankfurt a. Main, Meidinger.

Nur die drei erſten Hefte bisher erſchienen. Duller's Stellung zu den Bewegungen der letzten Jahre iſt bekannt, ſie war nicht bloß freiſinnig gefärbt, ſondern entſchieden ausgeprägt. Er hatte die große Gabe, kernig und anziehend darzuſtellen, was aus ſeiner „Geſchichte des deutſchen Volks" genugſam bekannt iſt.

11. **J. Venedey**: Geſchichte des deutſchen Volks von den älteſten Zeiten bis auf die Gegenwart. In 4 Bden. Berlin, Duncker. (Bisher 2 Liefer. à 10 Sgr. Compl. 8 Thlr.)

Der Verf. ſteht auf liberaler Seite. Er beſtimmt ſein Werk, das er nicht mit Sagen, ſondern mit der Geſchichte, mit der erſten uns vom deutſchen Volk überlieferten That, beginnt, für den großen gebildeten Theil der deutſchen Nation, und will darin ſowohl die Reſultate der neuern hiſtoriſchen Forſchungen als ſein eignes Quellenſtudium benutzen. Das erſte Buch: „Die Germanen und die Römer" hebt mit dem Kampf der Cimbern und Teutonen gegen die Römer an, ſchildert dann Julius Cäſar in ſeinen Kämpfen mit den Germanen, dann die Römer in Deutſchland und die Zeiten des Uebergangs (Bataver, Italicus der Cheruskerführer, Gamascus unter den Chauken, Frieſen, Civilis, Brukterer und Veleda, Cerialis; römiſche Politik in Germanien ꝛc. Weſen der Germanen: Ehe, Eigenthumsverhältniſſe, Religion und Prieſter, Gerichte und Sühne, Könige oder Fürſtrichter, Herzog, Gefolge). Das 2. Buch: „Die Völkerwanderung", blickt auf römiſche Tugend und edle Kaiſer, auf die Ausbreitung der Germanen, Markomannenkrieg, Gothen, Frankenbund, Allemannenbund, Sachſenbund, Kämpfe unter Aurelian,

Digitized by Google

Probus, Diocletian, Conſtantin, Julian, Gratian, Gothenherrſchaft, Hunnen, Alarich, Attila, und bringt der Verf. wie im erſten Buch zahlreiche Citate aus Quellen, ſprachliche Erläuterungen, Berichtigungen falſcher Auffaſſungen u. A. in Noten bei. Die Darſtellung iſt nicht für Jedermanns Verſtändniß, ſie ſetzt gebildete Leſer voraus, ſpricht dieſe aber durch die Verwebung der Reſultate der Forſchungen mit dem eignen Urtheil, beſtimmt lebhaft an, da auch die lebendigen Worte (aus Cäſar, Tacitus, deutſcher Chroniſten u. A.) mit eingeflochten werden. — Die weitere Fortſetzung des Werks muß erſt die Grundlage zu entſcheidendem Urtheil bringen.

12. Dr. **Ad. Pfaff:** Deutſche Geſchichte von den älteſten Zeiten bis auf die Gegenwart. 4 Bde. Braunſchweig, Weſtermann. (1. Bd. 1⅓ Thlr.)

Da der Verf. für's Volk ſchreibt, ſo will er gefliſſentlich die Gelehrtheit in der Darſtellung vermeiden. Sie iſt gemeſſen, ruhig und klar, ohne poetiſchen Schwung und lieſt ſich gut. Wir haben noch nicht ſämmtliche Lieferungen, welche den erſten Band bilden, erhalten.

13. **J. F. Keil:** Deutſches Vaterlandsbuch zur Erweckung und Pflege des vaterländiſchen Sinn's und zur Wiedergeburt deutſcher Würde und Größe. Berlin, Duncker. (1. Lief. 4 Bog. 3 Sgr.)

Das Pathos und die Ueberſchwenglichkeit der buchhändleriſchen Annonce laſſen wir uns gefallen; dergleichen iſt heut zu Tage häufiger zu finden, als gute Bücher. Aber daß der Verf. von ſeinem Buche meint, es ſolle „zur Wiedergeburt deutſcher Würde und Größe" führen — das iſt ſtark. Was Tauſende der wackerſten Patrioten, was Nationalverſammlungen, Kammern, Regierungen noch nicht zum erfreulichen, befriedigenden Austrage gebracht haben, das ſollen etliche Bogen Papier mit noch ſo trefflichem Inhalt machen? Wir finden aber in der erſten Lieferung nur eine Anzahl zuſammengetragener Gedichte verſchiedener Sänger, das deutſche Land, ſeine Berge, Ströme u. ſ. w. preiſend; ferner: Briefe von Auswandrern, und Warnſtimmen an Auswandernde, eine Schilderung des deutſchen Landes und unter der Rubrik „Lebensbilder aus dem deutſchen Volke" etwas Sprachliches aus L. Jahn's „Marken zum deutſchen Volksthum", dann die alten Deutſchen (ein Aufſatz von Gittermann) und einen Abſchnitt über die Entwickelung der erſten deutſchen Zuſtände aus Becker's Weltgeſchichte! — Bisher iſt's alſo Compilation; das Weitere iſt abzuwarten, auch die „Wiedergeburt deutſcher Würde und Größe" auf dieſem Wege. 12 Hefte à 3 Bogen und 3 Sgr. bilden einen Band. Wir wollen, will's Gott, die Bände zählen, die erſcheinen, und dann ſehen, ob's durch ſie im deutſchen Vaterland und im deutſchen Volk mit „Würde und Größe" ſichtlich beſſer geworden iſt, als es heut iſt.

Digitized by Google

B. Allgemeine Geſchichte.

14. Eine ganze Reihe hieher gehöriger Schriften iſt theils wiederholt aufgelegt, theils durch fernere Lieferungen weiter fortgeführt. Wir nennen hier von den größtentheils bereits ſehr bekannten nur folgende:

a. *) **G. G. Bredow:** Merkwürdige Begebenheiten aus der allgemeinen Weltgeſchichte. 26. Aufl. Altona, Hammerich. (5 Sgr.)

Allbekannt.

b. *) Dr. **C. Kapp:** Leitfaden beim erſten Schulunterricht in der Geſchichte und Geographie. 6., vom Bruder des Verfaſſers, Dr. A. Kapp, Prof. in Soeſt, beſorgte Aufl. Braunſchweig, Weſtermann. (160 S. 8 Sgr.)

Vergl. frühere Pädag. Jahresberichte u. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc.

c. *) Dr. **A. Keber,** Oberlehrer: Leitfaden beim Geſchichtsunterricht nach einer neuen Methode. 2. Aufl. Aſchersleben, Mannісke. (⅓ Thlr.)

(Vergl. V. Pädag. Jahresbericht.) Die Methode iſt nicht neu, ſondern die alte; die Form des Buchs iſt bloß von früheren verſchieden. Es iſt ſchon früher angegeben, daß dieſer Leitfaden faſt nur ein nach Dr. C. A. Schmidt's „Grundriß" gemachter Auszug iſt, indem die Culturgeſchichte nur kümmerlich vertreten, die ſonſtige Stoffwahl der gangbaren entſprechend und ſo weit ganz brauchbar iſt.

d. *) Dr. **O. Lange,** Prof. u. Lehrer in Berlin: Leitfaden der allgemeinen Weltgeſchichte für höhere Bildungsanſtalten. In 3 Unterrichtsſtufen, wovon die erſte in 3r, die zweite 1849 in 2r, die dritte auch jetzt in 2r, aber ganz umgearbeiteter Auflage erſchienen iſt. Berlin, Nitze. (109, 130 u. 182 S.)

(Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht und Dr. Dieſterweg's: „Wegweiſer" ꝛc.) Der Plan der beiden erſten Curſe, Biographieen und griechiſche, römiſche und deutſche Geſchichte enthaltend, iſt unverändert geblieben; zu den Biographieen ſind zwei der Sage entnommene hinzugekommen, im zweiten Curſus ſind keine erheblichen Aenderungen angebracht. Beide Curſe ſind praktiſch gut angelegt und knapp gehalten, ſo daß der mündlichen Erzählung noch hinreichender Spielraum bleibt. Der dritte Curſus, jetzt ein ganz neues Buch, iſt für Schüler der Oberklaſſen und den ihnen zu ertheilenden pragmatiſchen Unterricht in der allgemeinen Geſchichte beſtimmt. Die Ereigniſſe der letzten Jahre, welche den Geſichtskreis des Volks über das Weſen von Staat, Kirche und Familie bedeutend erweitert haben, ſchienen dem Verf. das Bemühen zu rechtfertigen, die leitenden Ideen nach ihrem Werth oder Unwerth zum klaren Bewußtſein bringen zu helfen, und er glaubt dazu eine vergleichende Geſchichtsbetrachtung für beſonders geeignet halten zu müſſen, weil dieſelbe der objectiven Wahrheit näher bringt und in den Geiſt der Geſchichte einführt. Dadurch veranlaßt hat er dem dritten Curſus einen rein wiſſenſchaftlichen Zuſchnitt gegeben, bei welchem in ähnlicher Art wie bei J. Beck, G. Weber u. A., theils nach ethnographiſcher, theils

Digitized by Google

nach ſynchroniſtiſcher Anordnung die äußere Völker- und Staatengeſchichte mit den Angaben über religiöſe, ſittliche, literariſche und künſtliche Entwickelung der Völker (dieſe Angaben ſind in der neuern Zeit jedoch viel ſpärlicher als zu wünſchen wäre) durchflicht. Das äußere Material iſt nicht überladen; es iſt das gewöhnlich gewählte.

e.*) Dr. **Wernicke**, Oberlehrer: Leſebuch der Weltgeſchichte für höhere Töchterſchulen. 2. Aufl. 208 S. Berlin, Nauck. (⅔ Thlr.)

Vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc. Immer noch mehr äußere als Culturgeſchichte; doch wird in beſondern Abſchnitten Kunſt und Wiſſenſchaft, herrſchende, mit der religiöſen Weltanſchauung wechſelnde Volksſitte, geſellſchaftliche und ſittliche Stellung des weiblichen Geſchlechts u. ſ. w. beſprochen. Der Frauen, welche beſonders hervorgehoben ſind, ſind nur wenige, und die Summe deſſen, was über ſie und über die Stellung des Weibes überhaupt geſagt iſt, läuft ziemlich gleichförmig darauf hinaus, daß das Weib in den verſchiedenen Zeiten mehr oder minder ſittig oder ſittenlos, gebildet oder ungebildet, geachtet oder nicht geachtet war. Von den bloßen literarhiſtoriſchen Angaben iſt ohne Beifügung concreter Beiſpiele keine befriedigende Frucht zu erwarten. Die äußere Einrichtung des Buchs iſt übrigens ganz praktiſch.

f.*) **Th. B. Welter**, Prof.: Lehrbuch der Weltgeſchichte für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen. I. Thl. Alte Geſchichte. 13. Aufl. Münſter, Coppenrath. (½ Thlr.)

Bekannt.

g.*) **W. J. Reſſels**: Handbuch der Univerſalgeſchichte für gebildete Leſer. Bis zur 34. Lieferung vorgerückt. (à Lief. 11¼ Sgr.)

Vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc.

h.*) **F. C. Schloſſer**: Weltgeſchichte für das deutſche Volk. Frankfurt a. M. Expedition von Schloſſer's Weltgeſchichte. Bis zum Schluß des 13. Bdes (26. Lief. à 12½ Sgr.) vorgerückt.

Vergl. VI. Pädag. Jahresber. und Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc. Die beiden letzten Bände enthalten die Fortſetzungen der Geſchichte des 16. Jahrhunderts, namentlich die deutſche Geſchichte vom Wormſer Reichstage an bis zum Augsburger Reichstage, die Geſchichte der Türken, Ungarn, Böhmen, Philipp's II. von Spanien, der ſkandinaviſchen Reiche bis zum 16. Jahrh. und Bemerkungen über Literatur und Bildung der Italiener, Deutſchen und Franzoſen im 16. Jahrh. — Das Werk dehnt ſich ſehr und ſchreitet deßhalb in der Zeit ſo langſam vor, daß der greiſe Verf. es ſchwerlich beenden wird. Die Bearbeitung ſelbſt behält fort und fort die ſchon früher bezeichnete Gediegenheit.

i.*) **J. v. Müller**, Kanzler: Vierundzwanzig Bücher allgemeiner Geſchichte. Stuttgart, Cotta. Wiederholt in einer Ausgabe (à 4 Bde. zu 2 Thlr.) ſplendid ausgegeben.

k.*) **K. H. L. Pölitz**, Prof.: Weltgeſchichte für gebildete Leſer. 7. Aufl. von Prof. Dr. Bülau und K. Zimmer. Mit der 16. Lieferung nunmehr vollſtändig. Leipzig, Hinrichs. (5⅓ Thlr.)

In der neuen Umarbeitung dem gegenwärtigen Stande der Geſchichts-

Digitized by Google

ſchreibung und der allgemeinern Geſchichtsauffaſſung entſprechend, beſonders in den culturgeſchichtlichen Abſchnitten.

l.*) Von Dr. **K. H. Hermes** ſind die zu C. v. Rotteck's „allgemeiner Geſchichte" unter dem Titel „Geſchichte der letzten 25 Jahre" gegebenen Ergänzungen in neuer Bearbeitung unter dem Titel „Geſchichte der neueſten Zeit" (1815—1852) in Lieferungen (à 8 Sgr.) wieder auszugeben begonnen. 6. Aufl. Braunſchweig, Weſtermann; auf 25 Lief. berechnet.

Vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc. Liberal.

m.*) Dr. **K. Hagen**, Prof.: Geſchichte der neueſten Zeit. Mit der 24. Lief. nun beendet. 2 Bde. (à 2 Thlr. 12 Sgr.) Braunſchweig, Weſtermann.

Liberal; mit beſonderer Heranziehung der diplomatiſchen Verhältniſſe, mehr im Ganzen und Großen als im Einzelſten.

n.*) **Walt. Rogge**: Geſchichte der neueſten Zeit. Bis zur 5. Lief. (von 36 Lief.) vorgerückt. Berlin, Hempel. (à Lief. 5 Sgr.)

Wir fügen hier noch an, daß

o.*) Dr. **L. G. Blanc's**, Prof.: Handbuch des Wiſſenswürdigſten aus der Natur und Geſchichte der Erde und ihrer Bewohner. 3 Bde. Braunſchweig, Schwetſchke u. Sohn. (4½ Thlr.)

in 6. Aufl. wieder erſchienen iſt Dieß bekannte, ganz nützliche Werk gehört um der geſchichtlichen Parthieen wegen darin auch füglich hier mit her; ſeinen größten Werth hat es jedoch in geographiſcher Hinſicht

p.*) Prof. Dr. **Wachsmuth**: Allgemeine Culturgeſchichte. III. Thl. Neuere Zeit. 558 S. (2½ Thlr.)

iſt oben in der Abhandlung IV. erwähnt.

q.*) **G. G. Bredow**: Größeres Lehrbuch der Weltgeſchichte, oder umſtändlichere Erzählung der merkwürdigen Begebenheiten der allgemeinen Weltgeſchichte. Beſonders für Bürger- und Landſchulen, ſowie auch für Töchterſchulen und zum Selbſtunterricht. 13. vermehrte und bis auf die neueſte Zeit fortgeführte, mit Regiſter verſehene Auflage. Altona, Hammerich. 472 S. (1¼ Thlr.)

Dieß weit und breit bekannte, immer noch in Ehren gehaltene Buch ſtreift zwar ſeine alte Form, in der es zu ſeiner Zeit mit Recht viel Glück machte, nicht ganz ab, aber die neueſten Auflagen bringen manche ſonſt unverächtliche Zuthat hinein, die der urſprünglichen Tendenz der umſtändlicheren Erzählungen nicht entſprechen. Dieſe Erweiterungen, die dem neuen Titel Lehrbuch entſprechen, betreffen namentlich die Literatur. Sowohl die Literatur der Römer, als die neuere und neueſte Literatur Deutſchlands und des Auslandes gibt nur Skizzen, Andeutungen, viel Namen, aber weniger umſtändliche Erzählung. In einer Hinſicht paſſen dergleichen zu der alten, gar nicht übeln Tendenz nicht. Was an ſonſt hinzugekommenen Abſchnitten ſich findet (Chineſen und Juden, griechiſche und römiſche Mythologie, Cultur des Mittelalters, Maria Thereſia, Joſeph II. u. A.) theilt einerſeits auch das Lehrbuch-Gepräge, theils iſt's eine angemeſſene Ergänzung. Letzteres gilt auch von der überſichtlichen Darſtellung der neueſten Ereigniſſe bis 1852. Das chronologiſche Regiſter (eine Zeittafel) mit über vierthalbhundert Daten und ein Regiſter der wichtigſten Erfindungen mit circa 40 Angaben, nach

Digitized by Google

ganzen Jahrhunderten aufgeſtellt, bietet auch noch eine Zugabe. (Vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc.) *)

15. **A. W. Schlag**: Die Weltgeſchichte in einer dreifachen überſichtlichen Stufenfolge für Land- und Bürgerſchulen, Realſchulen und Gymnaſien. Neu-Schönfeld, Verlags-Expedition. 401 S. (1½ Thlr.)

Der Grundgedanke der Abfaſſung dieſes Lehrbuchs iſt der, daß durch geeignete Zuſammenſtellung des Stoffs, durch deſſen Unterſcheidung durch den Druck und durch die Angabe, für welchen Curſus der Stoff ſeiner Natur und Schwierigkeit nach verwendbar ſei, das ganze geſchichtliche Unterrichtsmaterial in ein Buch zuſammengefaßt iſt. Solch' eine Einrichtung haben ſchon einige für mehrklaſſige Schulen berechnete Leitfäden und Lehrbücher. Wir meinen, ſie habe, wie ihr naheliegendes Gute, faſt mehr noch ihre Bedenken, namentlich unterrichtliche. Aus letztern erklärt es ſich, daß die überwiegende Mehrzahl der bekannten Lehrbücher die Curſe in beſondere Büchlein trennt. Es durchlaufen nicht alle Schüler alle Klaſſen, und was gerade jede Klaſſe beſonders zu behandeln hat, iſt derſelben auch geſondert darzubieten, namentlich ohne das Material für die folgende Stufe. — Die Auswahl des Stoffs iſt an ſich nicht zu tadeln; für die untere Stufe beſonders Stoff zu Geſchichten, Lebensbeſchreibungen, Erfindungen; für die folgende die mehr zuſammenhängende Erzählung, und zwar karger aus der alten, ſpecieller aus der neuern Geſchichte, — nirgends bloßer Ballaſt von Namen und Zahlen. Für den oberſten Curſus ſollte man faſt mehr erwarten, die Ausführungen ſind an vielen Stellen gar wenig eindringend; ſie halten ſich auch nur an das Naheliegende. Wir würden dieß Lehrbuch nicht einführen, ſondern das von O. Lange (ſ. oben **14 d.**) vorziehen.

16. **A. W. Grube**: Charakterbilder aus der Geſchichte und Sage, für einen propädeutiſchen Geſchichtsunterricht geſammelt, bearbeitet und gruppirt. 3 Thle. (Vorchriſtliche Zeit. Mittelalter. Neue Zeit.) Leipzig, Brandſtetter. 2. Aufl. (3 Thlr.)

Wir haben oben (III. a.) dieſes Werkes ſchon gedacht. Des Verf. Plan iſt ſo angelegt, daß es weniger als ſonſt wohl in Büchern dieſer Art auf Schlachten, Dynaſtiengeſchichte und dergl. abgeſehen iſt, vielmehr einzelne großartige, repräſentative Charaktere und Begebenheiten und einzelne Züge aus der Culturgeſchichte eingehend behandelt ſind. Dabei iſt auf Gruppirung dieſer Geſchichtsbilder in der Art Bedacht genommen, daß nicht wie bei Dr. Haupt (vergl. Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer" ꝛc.) nach Kategorien das Verwandte aus den verſchiedenſten Zeitaltern neben einander geſtellt iſt, ſondern der Verf. hat wo möglich von der Geſchichte ſelbſt gegebene Parallelen und Gegenſätze auf gleichem Boden und in gleicher Zeit ergriffen und das Eine durch das Andere gewiſſermaßen vergleichend aufgehellt, zugleich aber Zeit gelaſſen, ſich in den Geiſt der jedesmaligen Zeit hineinzufinden. Den Gedanken halten wir für ſehr glücklich, und noch mehr den, in dieſen Abſchnitten ſelbſt wieder Gegenſätze und Parallelen herauszuheben, welche den Schüler anleiten,

---

*) Unter die wieder neu ausgegebenen Schriften gehören auch noch Nr. 21 a. b.

ſeinen beobachtenden Blick auf ſolche Erſcheinungen richten zu lernen. Jeder Blick in das Buch führt zur Erkennung dieſer Einrichtung, und ſchon die Vorrede interpretirt einige beſondere Beiſpiele ganz anſprechend. Es iſt nicht wohl möglich, den ganzen Reichthum des Inhalts hier zu ſpecificiren. Wir wollen deßhalb nur auf Einiges hindeuten. Bd. I. enthält das Nöthige aus der Geſchichte der Aegypter, Aſſyrer und Phönizier; die griechiſchen Heroen und ihre Züge (Herkules; Theſeus. Argonautenzug. Trojaniſcher Krieg in einzelnen Scenen aus der Iliade und den Irrfahrten des Odyſſeus. Bilder aus der Geſchichte der Perſer (Cyrus, Cambyſes, Darius), Griechen (Lykurg und Solon, Ariſtodemus und Ariſtomenes, Xerxes und Leonidas, Themiſtokles, Ariſtides und Sokrates, Perikles und Alcibiades, Kritias und Theramenes, Thraſybul. Pelopidas und Epaminondas, Philipp, Demoſthenes und Phocion, Alexander d. Gr.) und Römer. (Rom unter Königen und Rom als Freiſtaat, namentlich letztern in ſeinen Kämpfen, mit vielen einzelnen Perſönlichkeiten.) Bd. II. behandelt die deutſchen Götter und Helden (Hertha, Odin, Armin, Civilis), mehrere der römiſchen Kaiſer und ihr Verhältniß zum Chriſtenthum, die Völkerwanderung (Attila, Alarich, Odoaker, Theodorich; Oſtgothen, Weſtgothen, Longobarden. Mancherlei Sagen), Islam und Chriſtenthum (chriſtliche Miſſionare), Staatenbildungen (bei Franken. Sachſen, Normannen), deutſche Kaiſer und Könige (einige beſonders ausführlich), die Helden- und Ritterzeit des Mittelalters (Siegfried, Roland; Scenen und Bilder aus den Kreuzzügen, Helden), die mittelalterliche Cultur (Behmgerichte, Hanſa, Städte zu Ende des 13. Jahrhunderts. Die Fugger, die freien Maurer, Hans Sachs ꝛc.; dieſe Abſchnitte nur kurz). Bd. III. behandelt: Erfindungen und Entdeckungen (letztere ſpecieller), die Kirchenreformation in ihren Kämpfen (Ketzer, Reformatoren, Ignaz v. Loyola, Fürſten), Adel und Hanſa in ihren letzten Kämpfen (Götz v. Berlichingen, Franz v. Sickingen, Wullenweber). Deutſche Kunſt (Kranach, Dürer, Holbein), Umgeſtaltung der Staatenverhältniſſe durch die Reformation (Philipp v. Spanien und Wilhelm v. Oranien, Reformation in England und Schottland, Guſtav Waſa. Bartholomäusnacht. Scenen aus dem 30jährigen Kriege), unumſchränkte Könige (Ludwig XIV., Peter d. Gr., Karl XII., Friedrich d. Gr., Joſeph II.), Freiheitsmänner (Waſhington, Franklin, Touſſaint), aufblühende Wiſſenſchaft und Kunſt (Linné, Gellert, Haydn), Revolutionen (Karl I. und Cromwell, Ludwig XVI. und Napoleon, bis zum Sturz des Letztern). Schon dieſe Angaben verrathen einigermaßen den Plan des Buchs. Die Ausführung iſt durch concrete, anſchauliche Darſtellung, durch Gliederung der einzelnen Hauptabſchnitte in mehrere Unterabſchnitte mit beſondern Ueberſchriften, wodurch die Länge der Einzelbilder vermieden, die Ueberſichtlichkeit und Behaltbarkeit aber weſentlich unterſtützt wird, durch Vermeidung aller leeren Zahlen und Namenfülle und Hervorhebung directer Ausſprüche, ſowie durch ſonſtige praktiſchen Takt verrathende Gruppirung und Beleuchtung der Thatſachen ſo geſtaltet, daß wir es wohl begreifen, wie Tauſende alsbald nach dem Werke gegriffen und binnen wenigen Monaten die erſte Auflage abſorbirt haben. Die einzelnen Abſchnitte ſind größtentheils nur entlehnt, und je nachdem

die Fundgruben waren, iſt die Erzählung trotz der nachhelfenden und umarbeitenden Hand doch bald populärer, bald etwas gehobener und ſchwunghafter, alſo immerhin etwas ungleich ausgefallen. Die Autoren oder anderweitigen Sammler, welche der Verf. benutzt hat, ſind u. A. Althaus, K. F. Becker, Stacke, Welter, Bäßler, Bredow, Henning, Wippermann, Klopp, Loſſius und Schulze, Dielitz, Körner, Tſchudi, Jerrer, Barthold, Pflanz, Mattheſius, Nöſſelt, Maukiſch, Hoffmann, Ortlepp; es ſind alſo faſt gar keine Quellenſchriftſteller benutzt. — Für den propädeutiſchen Unterricht erſcheint uns das überwiegend Meiſte in dem Werke völlig geeignet; jedoch das Maaß der Ausdehnung, welches der Verf. der Mythe und Sage gegeben, mögen wir nicht billigen, zumal letztere in die Geſchichte zum Theil unter der Maske der Geſchichte eingeflochten ſind und eine anderweite Vorbereitung zum Verſtändniß in mythologiſcher und altgeographiſcher Hinſicht erfordern, die neun bis zwölfjährigen Knaben in Gymnaſien und Realſchulen in den ſeltenſten Fällen, Volksſchülern aber gar nicht beiwohnen kann. Wie wollte auch Alles bewältigt werden! Daß in einigen Fällen der Schlichtheit der Darſtellung die kritiſche Wahrheit zum Opfer gebracht iſt, dürfte ſich entſchuldigen laſſen, weniger zu billigen erſcheint uns die Abſchwächung der kernigen und markigen Form mancher allbekannten hiſtoriſchen Ausſprüche, um ſie den Kindern mundrecht zu machen, u. das — wenn auch ſeltene — Einſchieben pädagogiſcher Phraſen. Dieſe ſind hier beſtimmt nicht am Ort. — Die Aufnahme kleiner Gedichtproben iſt ganz gut, was aber die Beachtung chronologiſcher Haltpunkte anbetrifft, ſo müßten ſolchen Schülern, denen das Uebrige nicht zu ſchwer iſt, deren wohl mehr zugemuthet werden. — Immer aber bleibt das Werk eine ſo vollkommene Erſcheinung, daß kleinliche Sylbenſtecherei bei der Beurtheilung ſchweigen muß. Wir empfehlen es zu vielſeitigem Gebrauch.

17. **Th. Kriebitzſch,** Seminarlehrer in Halberſtadt: Allgemeine Geſchichte in Charakterbildern. Eine Sammlung von Schilderungen hiſtoriſcher Ereigniſſe und Charaktere nach Quellen alter und neuer Zeit. Für Lehrer und Freunde der Geſchichte. 2 Thle. Magdeburg, Fabricius. (335 u. 436 S. Thl. I, 73 Darſtell. Thl. II. 60 Darſtell. 2½ Thlr.)

Bereits oben unter III. b haben wir dieſes Werkes gedacht. Es liegt die Vergleichung deſſelben mit dem Grube'ſchen Werke zu nahe, als daß ihr auszuweichen wäre; jedes von beiden hat eigenthümliche vortheilhafte Seiten, die dem einen vor dem andern einen Vorzug geben. Grube hat für Kinder fertige Geſchichten geliefert, Kriebitzſch bietet den Lehrern nur Stoff zur Geſtaltung von Charakterbildern und Geſchichten neben einigen fertigen Bildern; Grube hat nur aus pädagogiſchen Bearbeitungen der Geſchichte, Kriebitzſch in Uebereinſtimmung mit dem immer allgemeiner anerkannten Rathe des Conſiſtorialrath Peter („Geſchichtsunterricht auf Gymnaſien"; Halle, 1849; worin aus den Quellen geſchöpfte, dieſelben in deutſcher Sprache wiedergebende Lehrbücher als allein empfehlenswerth bezeichnet werden *) aus den alten und neuen

*) Vergl. Zeiß in der Vorrede.

Digitized by Google

Quellen ſelbſt, aus den Werken der Geſchichtsforſcher und anerkannt klaſſiſcher Geſchichtsſchreiber, geſchöpft; Grube hat die einzelnen Geſchichten mehr gegliedert und recht zu populariſiren geſucht, Kriebitzſch hat ſie mehr im Ganzen gelaſſen und in einer der klaſſiſchen Darſtellung adäquatern Geſtalt gegeben, ſo daß, wo Beide den gleichen Stoff bearbeitet haben, die Erzählung von Kriebitzſch den Erwachſenen mehr befriedigt. Kriebitzſch hat jedoch auch Stoffe und einige davon in auffallend großer Ausdehnung aufgenommen, die Grube ganz ausgeſchieden hat; dennoch enthält Grube in Einzelgeſchichten mehr als Kriebitzſch. Beide haben die Fülle der Zahlenangaben umgangen und Beide ſchließen mit Napoleons Untergang. Andere Eigenthümlichkeiten ergeben ſich aus dem ſchon oben Geſagten, was wir auch mit auf die Interpretation des Hauſchild'ſchen Bildes: „Peter von Amiens letzte Predigt vor der Einſchiffung ſeines Kreuzzugs" beziehen. Die Quellen, aus denen Kriebitzſch geſchöpft hat, ſind: Herodot, Plutarch, Thucydides, Goldſmith, Curtius, Livius, Polybius, Tacitus, Menzel, Plinius (Briefe), Raumer, J. v. Müller, Pfizer, Wachsmuth, Becker, Schiller, v. Orlich, Kugler, Mignet, doch auch Danz, „Morgenblatt", „die Grenzboten", Klopp, Waſhington Irving, Körner, Scott, Tſchudi, Zſchocke, Hempels „Volksſchulenfreund" (!!), Zimmermann, Mattheſius, Belani, Löber, H. v. Kleiſt, Jacobs, Piſchon, Alex. Dumas, Capéfigue, Horn, Segur, Varnhagen v. Enſe, Kohlrauſch, Archenholz, Eylert ꝛc. ꝛc. Dieſe Namen ſchon verbürgen faſt nur Muſtergiltiges; auch die Briefe von Plinius, der Königin Louiſe, dem Fürſten Metternich, von Napoleon ſind ganz willkommen. Dagegen können wir uns nicht befreunden mit einigen Abſchnitten, weil wir uns nicht überzeugen können, daß ſie in der gegebenen Ausführung und Ausdehnung in eine „allgemeine Geſchichte" gehören; dieß gilt ſpeciell von den Abſchnitten: Ein Tag im römiſchen Circus; ein deutſches Schauſpiel in Venedig (eine wahre Anekdote); Muhammed's Nachtreiſe; namentlich Michael Kohlhaas (ein Lebensbild, das über zwei Bogen füllt); Rettung eines Hugenottenknaben aus Todesgefahr; und Gefahr und Rettung des Oberſtadtſchreibers Friſius und ſeiner Familie (12 Seiten lang). Die Gründe für die Aufnahme in die Sammlung glauben wir nicht zu verkennen, aber ſchwerlich ginge der Sammlung durch Wegfall dieſer Abſchnitte etwas Weſentliches ab, zumal wenn die Grundgedanken derſelben anders bearbeitet aufgenommen wären. Lieber hätten wir aus den Zeiten nach 1815 noch einigen Parthieen Beachtung zugewendet. Jedoch wir halten immerhin das Werk für ein ſehr beachtenswerthes, das in der That einerſeits eben ſo viel Belehrung und Aushülfe bei ſonſt minder häufig beachteten Parthieen, als andrerſeits Genuß gewährt: denn die Darſtellung iſt faſt durchgängig ſehr anziehend, hier antik einfach, dort eleganter, nirgends zu bloßen generellen Ueberſichten und todten Regiſtrirungen ſich verflüchtigend. Deßhalb empfehlen wir das Werk gern angelegentlich.

18. Dr. C. **Wernicke**, Oberlehrer in Berlin: Die Geſchichte der Welt zunächſt für das weibliche Geſchlecht. 1r Thl. Geſchichte des Alterthums. Berlin, Duncker. (2 Thlr. 24 Sgr.)

Digitized by Google

Bisher uns nicht zu Geſicht gekommen. Eine etwas überſchweng-liche Buchhändleranzeige beſchwört faſt alle Jungfrauen und Frauen dieſen Hausſchatz anzuſchaffen, „deſſen Segen auch den nachkommenden Geſchlechtern zu Förderung geiſtiger Cultur von unſchätzbarſtem Werthe ſein wird,“ (!) Nun, da werden wir unſere Frauen und Töchter eilen laſſen müſſen.

19. a) Dr. L. Stacke: Erzählungen aus der alten Geſchichte in biographiſcher Form. Griechiſche u. römiſche Geſchichte. 2 Bdchen. Oldenburg, Stalling. (224 u. 214 S. 1 Thlr.) *)

b) Dr. H. Caſſian: Materialien für den biographiſchen Geſchichtsunterricht zum Schul- und Privatgebrauche. Enthalten die Biographieen der berühmteſten Helden und Staatsmänner Roms und Griechenlands, nebſt einer mythologiſchen Einleitung in zwei Gedächtniß-tafeln. Chur, Hitz. (306 S. 24 Sgr.)

Beide Bücher ſind ſchon oben III. c. erwähnt und kurz charakteriſirt als recht brauchbar für die Hand der Schüler. Namentlich hat Stacke eine ſchöne, anziehende Darſtellung. Beide haben aus den Quellen-ſchriftſtellern und deren Ueberſetzern geſchöpft; Stacke auch noch aus Schwab's Sagen Troja's u. A. Der Mythen- und Sagenzeit widmet Stacke viel Raum (bei der griechiſchen Sage faſt 80 S.), Caſſian nur eine Einleitung von 20 S., die nicht ſo anſprechend darſtellen kann, als jene weitere Ausführung. An einzelnen Geſchichten hat Stacke mehr als Caſſian, doch ſind ſie bei letzterm etwas ausgedehnter. Letzterm fehlen z. B. Ariſtodemus, Ariſtomenes, Kodrus. Erſterm z. B. Xenophon als beſondere Bilder. — Für die Unterſtützung des Anfangsunterrichts eignet ſich Caſſian beſonders, für die Privatlectüre Stacke; Beide ſind zu empfehlen.

20. a) J. Stiefel, Seminarlehrer: Die Univerſalgeſchichte als Entwickelungs- und Erziehungsgeſchichte der Menſchheit, überſichtlich dargeſtellt. 1. Theil. Geſchichte des Alterthums bis zur Völkerwanderung. Zürich, Höhr. (378 S. 1⅓ Thlr.)

b) Dr. G. Zeiß, Profeſſor: Lehrbuch der allgemeinen Geſchichte vom Standpunkte der Cultur, für die obern Klaſſen der Gymnaſien. 1. Thl. 1—3. Lief. (compl.). Weimar, Albrecht. (672 S. 1⅓ Thlr.)

Ueber Stiefels Werk haben wir bereits oben IV. 1., theils im ausführlichen Referate in einer andern pädagog. Zeitſchrift das Erforderliche zur Kennzeichnung geſagt. Die Geſammtausführung iſt in mehreren Aufſätzen mit Grund zu bemängeln, wenngleich dem großen Fleiße des Verfs. gerechte Anerkennung nicht zu verſagen iſt. — Das Werk von Zeiß, deſſen erſter Theil nun ganz vorliegt, gehört, wie wir ſchon oben IV. 2. andeuteten, zu den beſonders anerkennenswerthen Lehrbüchern der Geſchichte für gereiftere Schüler gelehrter Schulen. Der Verf. geht nach Vorausſchickung einer allgemeinen Einleitung und allgemeiner Bemerkungen über die aſiatiſchen Völker (und ihre Wohnſitze) die Chineſen, Inder,

*) Im ſechsten Pädag. Jahresbericht iſt ſchon das 1. Bdchen erwähnt.

Digitized by Google

Iranier, Babylonier, Aſſyrer, Phönizier. Karthager, Israeliten, Aegypter, Perſer (bis S. 164), die Griechen und Römer mit vorzugsweiſer Würdigung ihrer Culturzuſtände durch. Land und Volk, Abſtammung, Verfaſſung, Religion, Kenntniſſe, Künſte, Gewerbe, Handel, ſittliche Zuſtände, Wiſſenſchaften, Literatur u. ſ. w. ſind die Hauptrückſichten bei der Behandlung. Die äußere Geſchichte iſt knapper behandelt. Beſonders iſt die Geſchichte der Griechen in dieſer Hinſicht (v. S. 164—466) bis in's Detail der einzelnen Richtungen hinein reich ausgeſtattet, überſichtlich gegliedert und ſehr anziehend geſchrieben. Wir müßten ſehr umſtändlich werden, wollten wir auch nur den Hauptinhalt dieſes einen Stücks ſpecieller angeben. Es mögen nur zwei Beiſpiele daraus genügen: II. b. Die epiſche Poeſie, die Religion, das delphiſche Orakel, der Amphiktyonen-Bund, die Spiele (Raſche Entwickelung der griechiſchen Colonien in Kleinaſien. Die Poeſie vor Homer. Homer. Ilias und Odyſſee, Anſichten von der Entſtehung der homeriſchen Gedichte. Die Homeriden, Rhapſoden und cykliſchen Dichter. Die homeriſchen Hymnen. Heſiod. Homers Schilderung der heroiſchen Zeit. Die homeriſche Mythologie und Religion. Die Bande der griechiſchen Nationalität. Das delphiſche Orakel. Beſchreibung von Delphi. Ceremonien bei der Orakelertheilung. Die Prieſter. Einfluß des Orakels. Verfall deſſelben. Die Amphiktyonie von Delphi. Die olympiſchen Spiele. Die pythiſchen, nemeiſchen und iſthmiſchen Spiele. S. 205—233). — F. Kunſt und Wiſſenſchaft bis zur Zeit der Perſerkriege. (Die elegiſche Poeſie. Gnomiſche Poeſie. Jamben. Die Fabel und die Parodie. Verbindung von Poeſie, Muſik und Tanz. Entwickelung der griechiſchen Muſik. Verſchiedenheit der äoliſchen und doriſchen Lyrik. Die äoliſche Lyrik. Die doriſche Lyrik. Theologiſche Poeſie. Die ioniſchen Philoſophen. Die eleatiſchen Philoſophen. Empedokles und Pythagoras. Anfänge der Geſchichtsſchreibung. Die Baukunſt. Plaſtik und Malerei. S. 284—297).

21. a.*) Dr. G. **Weber**, Prof u. Director in Heidelberg: Lehrbuch der Weltgeſchichte mit Rückſicht auf Cultur, Literatur und Religionsweſen rc. Für höhere Schulanſtalten. 2 Thle. 5., bis auf die Gegenwart fortgeführte Aufl. Leipzig, Engelmann. (3½ Thlr.)

b.*) **Deſſelben Verfs.**: Weltgeſchichte in überſichtlicher Darſtellung. Ein Lehrbuch für mittlere Gymnaſialklaſſen, für höhere Bürger- u. Realſchulen, für Töchterſchulen u. Privatanſtalten. 2. Aufl. Daſ. (384 S. 1 Thlr.)

Wir haben ſchon im V. Pädagog. Jahresbericht dieſe beiden Werke zu den unbedingt beſten der gegenwärtigen Geſchichtsbücher zählen müſſen, wegen entwickelnder, geiſtvoller Behandlung, umfaſſender Beachtung aller namhaften Momente des Völkerlebens und tiefen Eindringens in das Weſen der Thatſachen und Charaktere zur Begründung eines wahren, geſchichtlichen Urtheils. Wir haben ferner, außer an einem dritten Ort in einem pädagogiſchen Journal, wieder im VI. Pädagog. Jahresbericht (S. 230 ff.) Gehalt und Weiſe der Ausführung nach Dr. Campe's Beleuchtung in der Pädagog. Revüe (1851. S. 59 ff.) wiederholt beſprochen, daß wir im Weſentlichen auf dieſe Auslaſſungen füglich verweiſen dürfen,

Digitized by Google

da die neuen Auflagen keine Umänderung der Werke in Plan und Tendenz, ſondern nur hie und da Berichtigungen und Ergänzungen erhalten haben. Der große Stoffreichthum, die univerſelle Rundſchau über die Regungen und Entfaltungen des Völkerlebens nach allen bedeutſamen Seiten hin, die eben ſo geſchickte Verarbeitung als Gliederung des Materials, deſſen umſichtige und taktvolle Verknüpfung, ſo daß der Cauſalzuſammenhang klar hervortritt und die Begebenheiten als werdende, die Perſonen als handelnde erſcheinen, die angemeſſene Abwägung des Stoffs für die genannten Schulen (nur Volksſchulen aller Art und die gewöhnlichen ſtädtiſchen Bürgerſchulen ſchließen wir aus, obwohl der Verf. ſie ebenfalls befriedigen will) und die lichtvolle prägnante Erzählung begründen unſer Urtheil ſattſam. Der Verf. hat allerdings von einem freiſinnigen Standpunkte aus geſchrieben, da ihm ſubjective Tendenzen, forcirtes Moraliſiren und förmliche Partheiſtellung in kirchlicher und politiſcher Hinſicht für die Schuljugend nachtheilig erſcheinen. Wir wollen aber nicht vergeſſen, was Dr. Scheibert oben ſagte, und daß der freiſinnige Standpunkt bei Licht beſehen immer auch ein ſubjectiv tendenziöſer iſt. Aber die ganze Art der Bearbeitung iſt doch eine neue, Bahn brechende, was auch Dr. O. Lange in ſeinem Leitfaden (Curſus 3) anerkennt, und verdient vollkommen die genauere Beachtung und der Emfehlung für alle Schulen, deren Aufgabe es iſt, in das Geſammtgebiet der Geſchichte allſeitig und gründlich einzuführen. Daß in dem zweiten Werke die äußere Geſchichte überwiegt und die culturhiſtoriſchen Momente nur in Ueberblicken für alle Völker und Zeitalter gegeben ſind, ſtatt der Ausführungen bei Stiefel und Zeiß, wird der Zweck deſſelben rechtfertigen. In Betreff der ausführlichern Berückſichtigung der neuſten Geſchichte, die der Verf. verficht, bleiben wir bei unſerer davon abweichenden Meinung (vgl. VI. Pädag. Jahresber.) ſtehen; da wir nur eine weiſe, beſchränkte Behandlung dieſer Periode für heilſam halten, aber ſie darum keineswegs gänzlich ausgeſchieden wiſſen wollen. (Vergl. Dr. Dieſterweg's "Wegweiſer" ꝛc.)

C. Geſchichtliche Leſebücher. Gedichtſammlungen u. dergl.

22. **Fr. Körner:** Das deutſche Vaterland. (S. oben Seit. 101.)

Wir haben dieſe Jugendſchrift ſchon oben erwähnt. Sie will durch Biographieen deutſcher Fürſten, Helden, Künſtler und Gelehrten, Beſchreibungen deutſcher Städte und Burgen mit ihren Merkwürdigkeiten und hiſtoriſchen Erinnerungen, Schilderungen deutſcher Landſchaften, Erzählungen von Volksſagen, Sitten, Gewohnheiten und Trachten u. dergl. die deutſche Jugend nach allen Seiten hin mit ihrem deutſchen Vaterlande bekannt machen. Der Schein des Unterrichtens und alle Partheitendenz fällt weg. Wir haben es hier nicht mit dem geographiſchen Theil des Inhalts zu thun, der in Briefen einige Parthieen aus dem Bode-

und Selkethal beſpricht, ſo wie einige deutſche Städte und Gegenden (Mainz, Augsburg, Donaubrücke bei Regensburg, Wormſer Joch und Ortler, Lichtenſtein und die Nebelhöhle, Schloß zu Heidelberg, Binger Loch und Drachenfels, Schneekoppe), ſondern halten uns nur an den hiſtoriſchen Theil. Außer einigen Göttersagen von Thor und einigen thüringiſchen Sagen (Bechſtein), ſind es Erzählungen von Kampf und Sieg der alten Dithmarſchen (F. We.s), von den Weltentdeckern des deutſchen Nordens, von einigen deutſchen Kaiſern und Helden (Otto I., Otto IV. und Philipp, Ludwig der Bayer und Friedrich von Oeſterreich, Eberhard dem Rauſchebart, Derfflinger, der eiſerne Karl und ſein Hof in Aachen, Rolands Tod), Geſchichte aus deutſchen Städten (Bürgermeiſter Gryn, Wullenweber ..., das tolle Jahr in Nürnberg, Erfurter Fehden, der blutige Oſtertag in Weinsberg) und von Künſtlern und Gelehrten (Dürer und Hans Sachs; Kepler, Leibnitz, Mozart) (Körner). Der ganze Inhalt in einfacher und doch feſſelnder Darſtellung iſt ſehr wohl geeignet, den vorgeſetzten Zwecken zu dienen. Die Erzählung iſt im Leſebuchton, leicht und fließend. Daß einzelne Stücke nicht ſtreng der Wirklichkeit entſprechen, andere nicht ganz die Friſche und den Kern haben, den die beſſern verrathen, wollen wir nicht zu hoch anſchlagen. (Die Briefe dürften am wenigſten anſprechen). Die ganze Idee des Buchs iſt gut; eine reichlichere Verwendung poetiſchen Stoffs würde hier ganz am Ort ſein. wir empfehlen das Buch der Jugend.

23.*) F. Bäßler: Schönſte Heldengeſchichten des Mittelalters. (S. oben S. 103).

Die Sagen von Beowulf, von Wieland dem Schmid (die deutſche Dädalusſage mit den Keimen der Tellsſage) und die Ravennaſchlacht bilden den in des Verf. bekannter, höchſt lieblicher, die Jugend feſſelnder Darſtellung trefflich bearbeiteten Inhalt, den ſchöne Illuſtrationen ſchmücken. (Vergl. Dr. Dieſterweg: „Wegweiſer“ ꝛc.)

24. a*) Dr. O. Klopp: Geſchichten, charakteriſtiſche Züge und Sagen der deutſchen Völkerſtämme aus der Zeit der Völkerwanderung bis zum Vertrage zu Verdün. Nach den Quellen erzählt. 2 Thl. Leipzig, Weidmann. (426 u. 372 S. 2¼ Thlr.)

Fortgeſetzt in: Geſchichten und Charakterzüge der deutſchen Kaiſerzeit von 843—1125. Nach den Quellen erzählt. Daſ. (510 S. 1¼ Thlr.)

b) Deſſ. Verfs.: Darſtellungen aus der Weltgeſchichte für Leſer aller Stände. I. Bd. 1s Heft. Hannover, Rümpler. (5 Sgr.)

Die Sammlungen von Charakterbildern von Grube und Kriebitzſch haben die erſtere dieſer Schriften mit Vortheil benutzt. Die Abſicht des Verf. iſt, der heutigen Jugend durch dieß Leſebuch in allerlei Sagen und Charakterzügen die Thatkraft der erſten deutſchen Jahrhunderte zu vergegenwärtigen, um ſie ſelbſt wieder zur Feſtigkeit und Thatkraft anzureizen. Er erreicht ſie durch ſchön erzählte Züge, welche in überall ſehr decenter Weiſe das ſittliche Moment, den hohen Sinn, Treue und Entſchloſſenheit hervorheben. Der Charakter der Germanen, Sagen der Gothen, Vandalen, Longobarden, Franken, Sachſen und Angelſachſen und ganz

Digitized by Google

beſonders von Karl dem Großen und Ludwig dem Frommen bilden den Inhalt. Nicht ohne Grund iſt neben allem Lob im Einzelnen dem Verf. vorgehalten, daß auf beſchränktem Raum zu viele, raſch weiterführende Stücke einander folgen, welche die ſtille Sammlung unmöglich machen, ferner daß auch intereſſeloſere Abſchnitte und Auszüge aufgenommen und überall die Quellen frei bearbeitet, ja mit Excerpten aus neuern Schriften gemiſcht ſind. Die Arbeit an und für ſich bietet aber höchſt intereſſante Stücke, wenn auch das Ganze ſo wie es iſt, nicht gerade für die Hand der Schüler geeignet erſcheint. — Die „Darſtellungen aus der Geſchichte" beginnen die Geſchichte des erſten Kreuzzugs, erzählen ferner die Geſchichte der Türken vor Wien 1683, Antwerpens Blüthe und die Plünderung durch die Spanier 1576, und Züge aus dem Leben des brandenburgiſchen Geſandten Beſſer an Jacobs II. von England Hofe 1685.

25. **W. Fornet:** Deutſches Leſebuch in Biographien. 2., verm. Aufl. Mit Laudons Portrait. Leipzig, Baenſch. (10 Sgr.)

Schon oben III. c. wurde in der Anmerkung dieſes Buch erwähnt. Da nach des Verf. Anſicht für die Jugend die Lebensbeſchreibungen einzelner Männer genügen, welche vornehmlich den Fortſchritt in der Menſchheit befördert haben, und da daran auch der Handwerker, Bauer und Tagelöhner in der Volksſchule zu Kenntniß des geſammten Zuſtandes um ſie her geführt werden ſollen, — was an ſich ganz unverwerflich iſt — ſo ſollte man eine danach berechnete Wahl und Folge der einzelnen Biographieen erwarten. Man findet aber in dem Buche die Biographieen von Franklin, Canova, Bürger, Guſtav Waſa, Moſes Mendelsſohn, Carnot, Alb. Dürer, Drake, Zinzendorf. heil. Eliſabeth, Leſſing, Byron, Wallenſtein, Mozart, Laudon!! Seltſame Wahl!

26. Dr. **H. Kletke:** Das Alterthum in ſeinen Hauptmomenten dargeſtellt. Eine Reihe hiſtoriſcher Aufſätze von Boeckh, Dahlmann, Droyſen, Drumann, Ewald, Heeren, Hegel, Herder, Hoek, A. v. Humboldt, Kortüm, Laſſen, Leo, Loebell, Manſo, K. A. Menzel, O. Müller, Niebuhr, Paſſow, Ritter, Schiller, F. v. Schlegel, Schloſſer, Schnaaſe, Wachsmuth. Breslau, Trewendt. (40½ Bog. 2½ Thlr.)

Das iſt eine überaus treffliche Sammlung klaſſiſcher Abſchnitte aus Werken von Meiſtern, deren Namen ſchon die Vollendung der Auffaſſung und Darſtellung ihres Gegenſtandes hinreichend verbürgt. Ueber die bedeutſamſten Momente der alten Geſchichte bietet ſie lauter edles Metall in Vollendung des Gepräges, in Feinheit und Eleganz der Conception und Darſtellung, Tiefe und Umfaſſung der Gedanken. Mögen auch im Einzelnen dieſe Darſtellungen zu verſchiedenen Reſultaten führen, ſie ruhen doch immer auf gelehrter Forſchung. Alles iſt ſehr werthvoll; Manches ragt beſonders hervor; ſo das, was aus der älteſten Cultur- und Verfaſſungsgeſchichte der Orientalen, der Griechen und Römer ausgehoben iſt. Für den, der außer Stande iſt, die gelehrten Werke alle ſelbſt zu leſen, wird hier doch der Vorhang in ſo weit gelüftet, daß er die hiſtoriſche Größe der alten Culturvölker in beſtimmten charakteriſtiſchen Offenbarungen ahnen kann, und daß er zu dem Hochgenuß des ausführ-

lichern Studiums angereizt wird. Solch ein Buch iſt immerhin ein Schatz, nach dem man immer von Neuem wieder greift; es iſt eine klaſſiſche Moſaik, eine wahrhaft genußreiche und bildende Anthologie aus dem Beſten, was die Meiſter unter unſern deutſchen Geſchichtsſchreibern und Culturkennern geliefert haben. Allerdings iſt es nur denen zugänglich, welche bereits eine höhere Stufe der allgemeinen und der hiſtoriſchen Bildung erreicht und einen ſolchen hiſtoriſchen Fonds erworben haben, der das Verſtändniß des Ganzen, ſo wie die Ergänzung der — als vorauszuſetzen übergegangenen — Einzelnheiten möglich macht. Aber dieſen iſt's auch ſehr angelegentlich zu empfehlen. Der Verf. hat dieſe Sammlung nicht zu einem gewöhnlichen hiſtoriſchen Leſebuch beſtimmt; er will dadurch die Reſultate anſchaulich machen, zu denen die Menſchheit durch die hiſtoriſchen Thatſachen gelangt iſt, und er will Höhenpunkte gewähren, von wo aus ein klarer, freier Blick über die hervorragendſten Erſcheinungen über das Große und Ganze eröffnet werden ſoll. Nicht alle Aufſätze ſind gerundete Ganze; ſie ſind zum Theil nur Fragmente, und ohnehin hat auch der Verf. einzelne kleine Auslaſſungen für nöthig erachtet. Dem Werthe des Ganzen thut das keinen Abbruch. (Der Verfaſſer verweiſt zu beſondern Ergänzungen auf Max Dunker: Geſchichte des Alterthums, 1. Bd. Berlin, 1852, und nimmt für ſich nur die Wahl der Abſchnitte aus klaſſiſchen Werken und die hinzugefügten literariſchen Nachweiſungen, ſo wie an manchen Stellen beigegebene kurze Urtheile für ſich in Anſpruch). Dem 1. Orient, iſt ein beträchtlicher Raum (224 S.) zugewieſen; 2. Griechenland, 223 S.; 3. Rom, 184 S. Das Buch enthält folgende Aufſätze reſp. Abſchnitte, die wir hier nach ihren Verfaſſern, nicht nach ihrer Folge im Buche ordnen:

I. a) Von Schiller: Was heißt und zu welchem Ende ſtudirt man die Univerſalgeſchichte? — b) Von A. v. Humboldt: Ueber die Einheit des Menſchengeſchlechts; und über den Einfluß der Phönizier auf die Cultur der alten Welt. — c) Von Laſſen: Indiens Weltſtellung. Die Ariſchen Inder. Indiſches Kaſtenweſen und Büßerleben. Bedeutung des Buddhismus. — d) Von Wachsmuth: Religion, Mythologie und Cultus der Inder. — e) Von Schnaaſe: Indiſche Grottentempel, Pagoden, künſtleriſche Leiſtungen der Inder überhaupt. Land und Volk der Aegypter. Größe und Schönheit der ägyptiſchen Architektur. Aegypter in Beziehung auf bildende Künſte mit den Indern verglichen. Hieroglyphen. — f) Von K. Ritter: Der Nilſtrom und ſein Einfluß auf die Geſchichte der Menſchheit. Paläſtina's Weltſtellung. — g) K. A. Menzel: Aegyptiſche Religionslehre, ägyptiſcher Cultus. — h) Loebell: Kunſtdenkmale Aegyptens. Charakter der ägyptiſchen Tempel; ägyptiſcher Culturzuſtand mit dem chineſiſchen und indiſchen verglichen. Geiſt und Bedeutung der jüdiſchen Prophetie auf ihrer Höhe. Iranier, Aſſyrer und Babylonier. — i) Ewald: Geſetzgebung der Israeliten am Sinai. Das Prieſterthum und das Volk Israels. David. — k) Heeren: Perſiſches Reich. Schifffahrt und Seehandel der Phönizier.

II. a) Loebell: Griechenlands geographiſche Beſchaffenheit. — b) Wachsmuth: Religion und Götterdienſt der Griechen. Charakter des helleniſchen Volks. Antagonismus Sparta's und ſeiner Symmachie gegen Athen. Der peloponneſiſche Krieg. Charakter deſſelben. — c) Heeren: Griechiſche Staatsverfaſſungen. Demoſthenes. — d) Dahlmann u. Leo: Spartaniſche und

Soloniſche Staatsverfaſſung. — e) Drumann: Die Perſerkriege und das bleibende Principat. — f) O. Müller: Athen zur Zeit des Perikles. — g) Schnaaſe: die griechiſche Kunſt zur Zeit des Perikles. — h) Niebuhr: Urſachen und Folgen des peloponneſiſchen Kriegs. Philipp von Makedonien. Neugeſtaltung der Weltverhältniſſe durch Alexander d. Großen. (Dieß auch von Droyſen.) Alexanders d. Gr. Charakter. — i) Paſſow: Demagogie in Griechenland. — k) Manſo: Begriff und Umfang der griechiſchen Hegemonie. — l) Boeckh: Staatshaushalt der Athener. — m) F. v. Schlegel: Griechiſche Literatur. — n) Hegel: Untergang des griechiſchen Geiſtes. — o) Schloſſer: Aegypten unter den drei erſten Ptolomäern.

III. a) Niebuhr: Die römiſche Geſchichte. Roms Größe. — b) Schloſſer: Die vorrömiſche Zeit Italiens. Die erſte Zeit des römiſchen Volks. Charakter des römiſchen Lebens in der Heldenzeit. Römiſches Weltreich und der Charakter des römiſchen Lebens im Zeitalter der puniſchen Kriege. Cicero's Einfluß auf die Geſammtbildung der römiſchen Nation. Octavianus Auguſtus als Alleinherrſcher. Der Geiſt des Lebens und des Staatenweſens der erſten Zeit des Kaiſerreichs. Ueber den Zuſtand der römiſchen Weltgeſchichte in ihren letzten Zeiten. — c) Herder: Roms Einrichtungen zu einem herrſchenden Staats- und Kriegsgebäude. — d) Dahlmann: Roms Staatsverfaſſung. — e) Wachsmuth: Das Rechtsweſen bei den Römern. — f) Hoek: Die Gracchen, Sulla und ſeine Staatsreform, Cäſar als Alleinherrſcher, Auguſtus' Maximen, Privatleben und Charakter. — g) Drumann: Cicero als Redner. Cäſar's ſittlicher Charakter, geiſtige Anlagen und Bildung. — h) Schnaaſe: Verfall des römiſchen Reichs. — i) Kortüm: Lage der römiſchen Welt in den Tagen Conſtantins und ſeiner Nachfolger.

24. Dr. H. Jolowicz: Die merkwürdigſten Begebenheiten der allgemeinen Weltgeſchichte in Darſtellungen deutſcher Dichter. Für Gymnaſien und Bürgerſchulen geſammelt und mit geſchichtlichen Bemerkungen verſehen. Mit Vorwort von Dr. theol. et phil. Cäſar v. Lengerke. Königsberg u. Leipzig, Brockhaus. (330 S. 24 S. 24 Sgr.)

Indem wir zunächſt auf unſere Aeußerungen über dieſe hiſtoriſche Gedicht-Sammlung oben III. 2. a. zurückweiſen, erinnern wir zugleich daran, daß wohl hiſtoriſche Gedichte öfter geſammelt ſind, welche unſers Preußenlandes oder unſers ganzen deutſchen Vaterlandes Geſchichte und Helden verherrlichen (vgl. Dr. Dieſterwegs: „Wegweiſer" ꝛc. u. die frühern Pädagogiſchen Jahresberichte); aber Sammlungen wie die obige ſind nicht häufig, und ſchon in ſofern verdient ſie Aufmerkſamkeit. Der alten Geſchichte gehören 45, der mittlern 54, der neuern 106 Gedichte an. Politiſche Gedichte der Neuzeit ſind ausgeſchloſſen. Manche Nummern beſtehen nur aus wenigen Verſen oder Strophen, andere ſind Sonette (z. B. beſonders in der alten und mittleren Geſchichte). Viele ſind allbekannt, andern begegnet man in den Sammlungen hiſtoriſcher Gedichte oder in Leſebüchern ſeltener. Viele ſind von neuern und neuſten Dichtern. (Schiller, Goethe, Tieck, Tiedge, Leſſing, Herder, Uhland, Anaſtaſius Grün, v. Platen, Conz, v. Zedlitz, Körner, Arndt, König Ludwig von Bayern, Rückert, E. Geibel, M. v. Schenkendorf; — Kopiſch, Ortlepp, v. Holtei, Raupach, Bube, Hagenbach, Nagel, Chr. Niemeyer, Grube, Stöber u. A. m.) Es iſt neben einigem Matten viel Schönes in der Sammlung. Des Beiſpiels halber ſeien erwähnt: A. Pharao, Gideon, Simſon, Nebukadnezar, Odyſſeus, Arion, Epaminondas' Tod,

Perſeus, Griechenlands Untergang, Camillus, Sagunt, Cäſar, Pompejus, Auguſtus, Hermann, das Grab im Buſento, Attila. — B. Alboin, Pipin, Karl der Große, alte Deutſche, Heinrich der Städteerbauer, Gregor VII. in Canoſſa, die Kreuzzüge, Kaiſer Friedrichs II. Tod, Graf v. Habsburg, Eberhard d. Rauſchebart, Tell, Huß, Columbus, Reuchlin, Franz v. Sickingen, Ulrich v. Hutten, Luther, Magellan. — C. Luthers Monolog, Friedrich der Weiſe, Karl V. auf Luthers Grab, Philipp II., Don Carlos, Maria und Eliſabeth, Heinrich IV., Wallenſtein vor Stralſund, der ſterbende Tilly, Guſtav Adolph, der große Kurfürſt, Maria Thereſia, Friedrich der Große, Schlacht bei Aspern, Hofer, Schlacht bei Leipzig, Blücher am Rhein, nächtliche Heerſchau, Miſſolunghi, Julitage 1830, Warſchau's Fall, die letzten Zehn vom 4ten Regiment, Abd-el-Kader in Frankreich, Schleswig-Holſtein. — Was wir an der Sammlung vermiſſen, haben wir oben III. 2. a. angedeutet.

D. Geſchichtstabellen. Geſchichtskalender. Bilderwerke.

28. a) Zeittafel der Univerſalgeſchichte und tabellariſche Ueberſicht aller Länder und Staaten der Erde. Neue Aufl. Leipzig, Hinrichs. 1 Bog. gr. Fol. (5 Sgr.)

b) Dr. A. L. **Franke**, Gymnaſ. Oberlehrer: Chronologiſche Ueberſicht der allgemeinen Weltgeſchichte zum Auswendiglernen für Schüler höherer Lehranſtalten. Leipzig, Hübner. 16. (84 S. ¼ Thlr.)

c) L. F. **Römig**: Zeittafeln der allgemeinen Geſchichte. 2te bis 1851 fortgeſetzte, von Dr. Rieckher bearbeitete Aufl. Stuttgart, Metzler. 4. (146 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Die erſtgenannte „Zeittafel“ hat auf keine große Anerkennung Anſpruch; die „chronologiſche Ueberſicht“ entſpricht in Wahl und Maaß des Stoffs ihren Zwecken; die zuletzt genannten „Zeittafeln“ ſind in der neuen Auflage in aller Beziehung noch reicher als früher ausgeſtattet, haben insbeſondere die Culturgeſchichte bedacht und empfehlen ſich durch ſehr ſorgfältige Stoffwahl. Doch ſind ſie für den Schulgebrauch zu umfaſſend.

29. a.*) **K. Ernſt**, weil. Seminarlehrer: Wandkarte der bibliſchen Geſchichte mit Bezug auf die alte Geſchichte. Nebſt kleinem Commentar. 2. Aufl. Leipzig, Hentze. 9 Bl. (1½ Thlr.)

Die in der erſten Auflage wenig kenntliche Terrainzeichnung iſt merklich vervollkommnet.

b) **E. v. Kornatzky**: Wandkarte der alten Welt für Gymnaſien, Lyceen, Real- und höhere Bürgerſchulen, Seminarien ꝛc. 2. Aufl. Leipzig, Hentze. 10 Bl. (1⅔ Thlr.)

Eine brauchbare Karte.

c) **H. Kiepert**: Wandkarte der alten Welt zum Schulgebrauch. 8 Bl. Weimar, Landes-Induſtrie-Comptoir. (3 Thlr.)

Kieperts kartographiſche Leiſtungen ſind längſt vortheilhaft bekannt.

Digitized by Google

d) **Deſſelb. Verf.**: Wandkarte des römiſchen Reichs. Zum Schulgebrauch. 12 Bl. Daſ. (4½ Thlr. Aufgezogen 9 Thlr.)

Eine reiche, ſchöne, vortreffliche Karte.

e) **L. Holle**: Hiſtoriſch-geographiſcher Schul-Wand-Atlas zur alten, mittlern u. neuern Geſchichte. I. Abth. Alte Geſchichte. Wolfenbüttel, Holle. Dieſe Abtheil. ſoll 13 große Karten v. 22 Quadratfuß Fläche, jede Karte 4 Bl. u. ⅔ Thlr. (aufgezogen 1⅔ Thlr.) enthalten.

Seither ſind als erſte Liefer. ausgegeben: Nr. 3. Paläſtina zur Zeit Jeſu und der Apoſtel mit Bezeichnung der frühern Stammeseintheilung; Nr. 6. Gallien nebſt einer Beikarte: Gallien vor Cäſars Zeiten, und Nr. 11. Das römiſche Reich in ſeiner größten Ausdehnung. Es ſollen jährlich ſechs Karten erſcheinen. Nr. 3. und 11. ſind in der Lithographie und in der Auswahl des Stoffs ſcharf, klar und gut, das Terrain iſt anſchaulich. Auf Nr. 6. iſt durch Aufnahme der vielen alten Eintheilungen und durch Ueberfüllung mit Ortſchaften das Terrain ſo occupirt, daß keine Schule das angemerkte Material durchzuarbeiten vermag. Die techniſche Ausführung iſt lobenswerth.

f.*) **J. Löwenberg**: Hiſtoriſch-geographiſcher (Hand-) Atlas zu den allgemeinen Geſchichtswerken von Rotteck, Pölitz, Becker ꝛc. 3. Aufl. Von Dr. J. V. Kutſcheit. Freiburg, Herder. 50 Bl. Fol. 1. Lief. 50 Bl. u. Text. (15 Sgr.)

Bekannt. (Vergl. Dr. Dieſterweg: „Wegweiſer" ꝛc.)

g.*) **M. Frommann**: Hiſtoriſcher Atlas. Nach Angaben von Dr. H. Dittmar. 2. Aufl. 2 Abtheil. 16 Bl. 4. Heidelberg, Winter. (1 Thlr. 18 Sgr.)

Ein durch ſehr ſaubere und zweckmäßige Bearbeitung ausgezeichneter von uns ſchon früher (Dr. Dieſterweg: „Wegweiſer" ꝛc. V. Pädagog. Jahresber.) empfohlener Schulatlas, der auf engem Raum eine Menge Karten und Kärtchen enthält.

h.*) Dr. **K. v. Spruner**: Hiſtoriſch-geographiſcher Handatlas. 14. u. 15. Liefer., 10 Karten zur Geſchichte Aſiens (3⅓ Thlr.). 8 Karten zur Geſchichte Aſiens, Afrikas, Amerikas und Auſtraliens (2⅔ Thlr.) Gotha, Perthes.

Ein längſt als klaſſiſch bekanntes, vorzügliches Kartenwerk. 1—15. Lieferung 38 Thlr.! Für bemittelte Geſchichtsfreunde und Gelehrte!

i) **M. M. Tutzſchmann**: Atlas zur Geſchichte der Sächſiſchen Länder, mit Einſchluß der Schwarzburgiſchen und Reußiſchen Länder. 22 Karten. 4. Grimma, Gebhardt.

Uns ſeither noch nicht zu Geſicht gekommen.

30. a) **C. Merkel**: Bibliſche Geſchichte in Bildern. (Erfunden und gezeichnet von Merkel, in Holz geſchnitten von C. Engelmann, Farbendruck von Waſſermann in Leipzig.) Berlin, Dunker.

Wird als eine ausgezeichnete Leiſtung „im Geiſte der alten Holzſchneidekunſt" gerühmt.

b) **L. Bechſtein**: Vierhundert deutſche Männer in Bildniſſen und Lebensbeſchreibungen. 1. Liefer. Maximilian I., Joſeph II.,

Laudon, York, Gailer von Kaiſersberg, Hermann, Mozart, Nettelbeck. Auf 50 Liefer. à 8 Blatt (monatlich 2 Liefer. ohne beſtimmte Reihenfolge) berechnet. Leipzig, G. Wigand. 4. (à Lief. 5 Sgr.)

Jedem Mann iſt ein Blatt zugetheilt, die Holzſchnitte ſind Bruſtbilder, charakteriſtiſch und ziemlich ſauber; der Text mußte des beſchränkten Raumes wegen gedrängt ſein, doch iſt er friſch und anſprechend und faßt die Hauptmomente kurz zuſammen. In der uns vorliegenden erſten Lieferung kommen einige große Männer, von denen man Ausführlicheres zu leſen wünſchen muß, nur knapp weg. Das Werk wird Vielen willkommen werden können.

c.*) K. H. Hermann, aus Dresden: Geſchichte des deutſchen Volks in 15 großen Bildern. In 5 Liefer. à 3 Blatt. Mit erläuterndem Text von Dr. R. Foß, nebſt Vorwort von Dr. J. Stahl. Gotha, Perthes. (à Lief. 6 Thlr.)

Dieß lange verheißene und erwartete Werk iſt nun wirklich im Erſcheinen begriffen, und die Meiſter Thaeter, Merz, Walde, Ufer, Schleich, Mayer, Storz, Volz, Gonzenbach in München, Oerttinger in Stuttgart, Ludy und Jauſſen in Düſſeldorf ſind für die vollendete Ausführung in Kupferſtich thätig. Bisher ſind die beiden erſten Lieferungen (zu 12 Thlr.) ausgegeben. Sie ſind wahre Zierden.

Das Werk, das hier dem deutſchen Volke, ſeinen Geſchichtsſchreibern, ſeinen Lehrern geboten wird, iſt ein in Wahrheit ausgezeichnetes, nationales. Schon der ganz äußere Umſtand kann ein günſtiges Vorurtheil dafür erwecken, daß Se. Majeſtät der König von Preußen die Dedication angenommen, daß eine ganze Reihe kaiſerlicher, königlicher und anderer hochfürſtlicher Perſonen darauf unterzeichnet, das K. Preuß. geiſtliche Miniſterium allein 80 Exemplar genommen hat, und daß der durch ſeine Wirkſamkeit in den Preuß. Kammern berühmte Geh. Ober-Conſiſtorial- u. Juſtizrath Dr. Stahl es mit einem vortrefflichen Vorwort einführt. Das Ganze muß alſo einer ſolchen Empfehlung werth erſchienen ſein. Was wir in den beiden erſten bisher erſchienenen Lieferungen davon lange und genau angeſehen — wir möchten faſt ſagen Bild für Bild ſtudirt haben, nöthigt uns das Urtheil ab, daß das Werk ein koſtbares Kunſtwerk ſei, deſſen Grundidee auf einem vielſeitigen Studium aller Seiten des geſchichtlichen und privaten Lebens unſers Volks beruht, deſſen Compoſition mit wahrer Künſtlerſchaft und großer Reichhaltigkeit dargeſtellter oder auch nur angedeuteter Momente aus dem Geſammtgebiet der deutſchen Geſchichte in Einem Geiſt gearbeitet, und deſſen Ausführung in Kupferſtich in allen Hauptpartien in der That meiſterhaft iſt. Wenn ſchon der Dr. Stahl in ſeinem Vorwort ſagt, daß ihm über die künſtleriſche Leiſtung „ein ſachverſtändiges Urtheil nicht zuſtehe noch zu Sinne komme,“ ſo treten wir mit unſerer ſchlichten Meinung beſcheidentlich gern noch ein paar große Schritte hinter ihn zurück; aber wir ſollen ja dennoch denen, die wir auf das Kunſtwerk aufmerkſam zu machen haben, ſagen, was wir daran erſchaut haben. Dazu hat uns Dr. Stahl, ſo zu ſagen, die Worte vom Munde genommen, wenn er ſagt: „Dieſe Tafeln geben eine Anſchauung der deutſchen Geſchichte von der Urzeit bis auf die Gegenwart in der

Digitized by Google

Art, daß jede derſelben nicht eine einzelne Begebenheit, ſondern eine ganze Zeitepoche in allen ihren entſcheidenden Begebenheiten, wie in ihren Beſtrebungen und Sitten darſtellt, und zwar, wie das nicht anders ſein konnte, immer durch Vertheilung in mehrere Felder oder Scenen, aber doch ſo, daß dieſe Felder nicht durch Rahmen mechaniſch abgetheilt, ſondern durch Mittel, welche der jeweilige Gegenſtand ſelbſt darbietet, namentlich durch Architektur, natürlich gruppirt ſind, wodurch denn auch dieſe Gruppirung für jede Zeitepoche eine eigenthümliche und ſelbſt wieder ein Moment iſt, ihren Charakter auszudrücken.“ Er hat weiter Recht, wenn er ſagt, daß in dieſen Bildern „ein Vortrag über deutſche Geſchichte ſei von einer durchdachten Auffaſſung und einer Fülle des Stoffs, daß es ſich jeder Geſchichtſchreibung gleichſtellt,“ und daß namentlich nicht bloß die politiſche und die Kirchengeſchichte, ſondern „mit völlig gleicher Liebe auch die Geſchichte des Volkslebens, der Sitte, Wiſſenſchaft und Kunſt und der religiöſen Beſtrebungen dargeſtellt iſt.“ „Man wird in das Ganze eines Zeitalters verſenkt, in die innerſten Beweggründe ſeines Lebens, wie in ſeine äußere Erſcheinung nach Architektur, Denkmälern u. ſ. w. bis ſelbſt auf das hiſtoriſch-treue Koſtüm. Alle Gebiete und Beſtrebungen des menſchlichen Lebens ſind für jedes Zeitalter auf das ſorgfältigſte gewürdigt und in ihrer Selbſtſtändigkeit dargeſtellt; aber dennoch iſt es ungeſucht immer ein Bild aus dem religiöſen Gebiete, welches den Mittelpunkt einer jeden Tafel bildet.“ — Damit iſt Alles geſagt, was, ohne ſich in Detaillirung des reichen Inhalts nach allerlei äußern Rückſichten der Andeutung, Anordnung, Gruppirung, oder über größeres oder geringeres Maaß der Ausführung u. dergl. einzulaſſen, geſagt werden kann. Dieſe Detaillirung aber übernimmt der „erläuternde Text“ von Dr. Foß in einem beſondern, in mehreren Stücken ſehr intereſſant geſchriebenen Commentar. Die Einleitung des Commentars führt in den Ideenzuſammenhang und in die ſinnige Andeutung und Ausführung der einzelnen Momente für alle funfzehn Tafeln ein. Es iſt dieſelbe zugleich eine Art geſchichtlich-philoſophiſcher Summirung und Beleuchtung des Ganges der deutſchen Geſchichts- und Lebensentwickelung ſelbſt, mit einzelnen charakteriſtiſchen Pinſelſtrichen Perſonen und Begebenheiten bezeichnend und verknüpfend. Dieſe Einleitung füllt das erſte Heft. Das zweite Heft giebt die Erläuterungen zu Taf. I—IV (letztere noch unvollendet), deren jede einen Bibelſpruch als Ueberſchrift trägt. Ueberaus lehrreich ſind die Erläuterungen zu Tafel I. „Heidenthum. Sitten, Gebräuche und Mythologie des Volks.“ S. 63—88. Sie geben ein poetiſches ſchönes Bild der älteſten deutſchen Weltanſchauung, mit Dichterworten durchwirkt und auf dem Grunde der Forſchungen J. Grimm's. — Die Erläuterungen zu Taf. II ſetzen die Erläuterungen über das deutſche Heidenthum noch fort (Götterdämmerung), geben aber auch eine hiſtoriſche Skizze der Unterjochung Deutſchlands durch die Römer und ſeiner Befreiung (113 v. Chr. bis 280 n. Chr.). Zu Taf. III ſind die Erſcheinung des Chriſtenthums, ſeine Verbreitung und ſeine Wirkungen auf Deutſchland (360—744) mit beſonderer Vorliebe ſchön beſprochen, und zu Taf. IV iſt die Entwickelung der

Digitized by Google

Kirche und des chriſtlichen Staats unter Karl d. Großen und ſeinen Vorgängern (507—806) darzuſtellen angefangen. Die Bearbeitung des Textes trägt daſſelbe Gepräge, daß Dr. Stahl mit Recht von den Bildertafeln rühmt: es zieht durch ſie hin der Geiſt deutſcher Nationalität und chriſtlichen Glaubens.

Die Bildertafeln werden nicht nach ihrer Reihenfolge ausgegeben, ſondern die erſte Lieferung enthält Taf. IV, V und VIII, die zweite Taf. X, XI, XIV. — Taf. IV umfaßt außer dem oben angegebenen Inhalt noch den dreißigjährigen Widerſtand der Sachſen. Taf. V. Die Geſtaltung des deutſchen Reichs unter Karls d. Großen Nachfolgern und Heinrich I. Taf. VIII. Kaiſer Lothar der Sachſe und die erſten Kreuzzüge bis Friedrich I. Taf. X. Neue Ordnung der Dinge durch Rudolf von Habsburg. Deutſche Orden. Karl IV., Huß ꝛc. Taf. XI. Beginn der neuen Zeit: Kaiſer Sigismund und Burggraf Friedrich VI. Kaiſer Maximilian, Luther ꝛc. Taf. XIV. Von der franzöſiſchen Revolution bis zu den deutſchen Befreiungskriegen. (Ein ſehr ſchönes, reichhaltiges, geiſtreich componirtes Blatt.)

Leider wird nur Wenigen die Kenntnißnahme von dieſem ſchönen, deutſchen Nationalwerke vergönnt ſein; aber ſie läßt ſich Jedermann nur angelegentlichſt empfehlen.

Schlußbemerkung.

Der dießjährige Bericht wird den Lehrern und Schulfreunden wiederum die Ueberzeugung zu gewähren vermögen, daß auch auf dem Gebiete des Geſchichtsunterrichts für Volks-, Bürger- und Gelehrtenſchulen, wie für das Volk eine raſtloſe Thätigkeit herrſcht. Beſonders darauf ſind die Anſtrengungen gerichtet, den Lehrern Hülfsmittel zu einer lebendigen, friſchen und anſchaulichen Geſchichtserzählung, und den Schülern fertige, gerundete Bilder, ſowie in den Lebenszuſammenhang aller an der hiſtoriſchen Völkerentwickelung arbeitenden Potenzen, namentlich der auf die Völkercultur und deren Hebung gerichteten, einführende, ausführliche Darſtellungen in die Hände zu geben. Es fehlt jetzt in der That nicht mehr an ſehr trefflichen Hülfsmitteln, um einen guten, bibliſchen, kirchengeſchichtlichen, vaterländiſch- und univerſalgeſchichtlichen Unterricht zu ermöglichen, und es kommt lediglich darauf an, nach den anderweit reichlich, ja überfließend gegebenen methodiſchen Winken, nur fleißig, mit Geſchick und Eifer, in rechtem Geiſte an die praktiſche Benutzung in den Schulen zu gehen. Nicht das Wiſſen iſt's, ſondern die Bildung des geſammten Charakters, der Geſinnung und des Herzens, worauf es vornehmlich ankommt, und dieſe Bildung gelingt auf keinem andern Wege ſicher, als auf dem, den uns der Geiſt Gottes leitet. Alle Verſtändigkeit und Klugheit, alle Berechnung, äußere Lebendigkeit und

Ausführlichkeit hilft nicht zu der Feſtigkeit und Treue, zu der Pietät und aufopfernden Vaterlandsliebe, die wir — wenn wir's gewiſſenhaft meinen — durch den Geſchichtsunterricht erſtreben ſollen. Dazu hilft allein die eigene Herzensfrömmigkeit, der am Worte Gottes und ſeiner Maaßgabe haltende unerſchütterliche Glaube, der durch den göttlichen Geiſt erleuchtete Sinn, der Trug und Wahrheit, Böſes und Gutes überall klar zu erkennen und zu unterſcheiden vermag, und die chriſtliche Treue, die ſich nicht wiegen läßt durch allerlei Wind menſchlicher, beſtechender Herrlichkeit äußerer Glanzthaten und Leiſtungen. Dieſe Herzensfrömmigkeit, dieſen Sinn und Glauben, dieſe Treue lieſt man aber nicht aus Büchern, da muß Gottes Geiſt in jedes Lehrers Herzen wirken. Daß es auch zum Frommen des immer beſſeren Geſchichtsunterrichts in den Schulen geſchehe,

das walte Gott!

Digitized by Google

XI.

Naturkunde.

Bearbeitet

von

Auguſt Lüben,

Rector der Bürgerſchulen in Merſeburg.

I. Die Naturkunde im Allgemeinen.

1. **Anſichten und Beſchlüſſe der vierten allgemeinen deutſchen Lehrerverſammlung über den Unterricht in der Naturkunde.**

Auf der vierten allgemeinen deutſchen Lehrerverſammlung in Gotha (1.—3. Juni 1852) war auch der naturwiſſenſchaftliche Unterricht Gegenſtand der Beſprechung. Nach dem Berichte des Hamburger Schulblattes (Nr. 59.) ſtellte Benfey aus Göttingen drei Theſen darüber auf. An der Debatte betheiligten ſich außer Benfey namentlich Dieſterweg und die Lehrer Ritter, Köhler, Hörnig, Hering und Behrens. So gern ich auch die ganze, höchſt intereſſante Debatte über dieſen Gegenſtand mittheilte, ſo beſchränke ich mich mit Rückſicht auf ihren Umfang doch darauf, die belangreichſten Anſichten und Beſchlüſſe daraus hier zuſammenzuſtellen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten.

1. Die Naturkunde iſt ein weſentlicher Unterrichtsgegenſtand für jede Schule.

Dieſer Grundſatz wurde gegen den Schluß der Debatte von Dieſterweg ausgeſprochen und mit großer Majorität von der Verſammlung angenommen. Die Verſammlung verdient dafür den Dank der Schulen.

2. Die Naturkunde muß Fundamentalgegenſtand in der Volksſchule ſein. (Dieſterweg.)

Ich würde lieber ſagen: Religion, Naturkunde und Sprache ſind die Grundpfeiler der Volksſchule. Noch ſind wir aber nicht ſo weit, die Naturkunde nur als ebenbürtig anerkannt zu ſehen. Es giebt viele Volksſchulen, in denen ſie ganz fehlt, und eine noch größere Anzahl, in denen

Digitized by Google

ſie ein trauriges, zur Unkenntlichkeit zuſammengeſchrumpftes Anhängſel bildet, das noch dazu durch die Schuld der Lehrer maltraitirt wird. Hörnig ſagt ganz richtig: Die Lehrer haben nicht die nöthige Vorbildung für den Unterricht in der Naturkunde; Viele ſind dazu gar nicht fähig.

3. Der Naturkunde müſſen in der Volksſchule wöchentlich acht Stunden gewidmet werden. (Benfey.)

Das iſt nahezu der dritte Theil aller wöchentlichen Unterrichtsſtunden. Ritter und Hörnig finden dieſe Stundenzahl zu hoch, und ich muß ihnen beiſtimmen. Aber mehr muß allerdings in Zukunft für den Gegenſtand geſchehen, wenn die Volksſchule nicht mit der Gegenwart und ihrem Streben in Widerſpruch gerathen ſoll. Kenntnißreiche, geſchickte Lehrer und ausreichende Lehrmittel vorausgeſetzt, läßt ſich etwas ganz Erkleckliches leiſten, wenn man in der eigentlichen Elementarklaſſe (die untere Abtheilung einer ungetheilten Volksſchule) für die ſogenannten Sprech- und Denkübungen vorzugsweiſe Naturgegenſtände und Naturerſcheinungen wählt, in der Mittelklaſſe zwei Stunden für Naturgeſchichte und in der Oberklaſſe für Naturgeſchichte, Phyſik und Technologie zuſammen vier Stunden anſetzt, ſich aber in allen Klaſſen (Abtheilungen) Leſebücher bedient, welche den naturkundlichen Unterricht in rechtem Maaße unterſtützen.

4. Das Hauptmittel für den naturwiſſenſchaftlichen Unterricht iſt, die Kinder ins Freie zu führen, die Natur ihnen zur Anſchauung zu bringen. (Köhler.)

Dieſer gute Gedanke iſt ſchon oft ausgeſprochen worden; aber die Lehrer ſchenken ihm aus Vorurtheil und Bequemlichkeit kein Gehör. Gehen ſie ja einmal mit den Kindern ſpazieren, ſo geſchieht es, um ihnen durch Spiel und Geſang eine beſondere Freude zu machen.

5. Die Naturkunde bietet dem Unterricht drei Momente dar: 1) das kosmiſche; 2) die einzelnen Naturdinge oder das zoologiſche, botaniſche und mineralogiſche, und 3) das praktiſche oder techniſche. (Dieſterweg.)

6. Die Bildung durch die Naturkunde hat eine religiöſe, eine äſthetiſche und eine empiriſch-rationelle Seite. (Dieſterweg.)

Zum beſſern Verſtändniß geben wir hierzu noch einige Sätze aus der dazu gehörigen Erläuterung.

„Nichts iſt leichter, als die Kinder durch Betrachtung der Natur zu Vorſtellungen eines ſchaffenden Weſens zu bringen. Dabei herrſchen oft noch große Verirrungen. Das Religiöſe darf nicht an die Natur gebracht, nicht hineingetragen, ſondern muß herausgeſchöpft werden. Zeigt man dem Kinde die Conſtruction eines Strohhalmes, die Geſtalt der Mondfläche, die Trabanten des Jupiters ꝛc., ſo empfängt es einen religiöſen Eindruck." — „Es kommt dazu noch das ſittliche Moment. Jedes einzelne Ding wirkt gut auf das andere; der Menſch ſieht, daß er ſich als ein Atom dem Ganzen unterordnen muß."

„Wer Augen und Ohren hat, iſt entzückt von der Schönheit der Natur. Die Welt iſt gewiß die vollkommenſte, die möglich geweſen iſt.

Alſo äſthetiſche Eindrücke empfangen die Kinder. Damit iſt die Einwirkung auf die Gemüthsbildung verbunden. Grube hat uns dieſes neuerlich gezeigt. Dabei hat man ſich jedoch vor Verirrungen zu hüten. Kellner dringt auf Entwickelung des Gemüths, ſowie früher bloß Verſtandesentwickelung erſtrebt wurde. Aber unmittelbar kann nicht auf das Gemüth gewirkt werden, rein formale Gemüthsbildung giebt's nicht; in dem Gegenſtande ſelbſt liegt es, was wir für das Gemüth brauchen; angedichtet darf nichts werden."

„Die Naturkunde iſt zunächſt für die Sinne, dann führt ſie zum Verſtande. Wir ziehen aus dem einzelnen Falle einen Schluß auf die Regel; wir entwickeln aus den Erſcheinungen die Geſetze und den tiefſten Grund der Dinge; ſie iſt alſo Inductionswiſſenſchaft."

7. „Der Unterricht muß ſyſtematiſch gegliedert ſein und ſich für jede Altersſtufe an paſſende Erfahrungen anreihen." (Benfey.)

Als Erläuterung wird dieſem Satze hinzugefügt: „Bis zum achten Jahre vereinzelte, ſinnliche Eindrücke, vom achten bis zwölften Jahre Nutzen, Betrachtungen, Beziehungen derſelben, vom zwölften bis vierzehnten Jahre Anwendung derſelben zu Gemüthserhebungen. Auf der erſten Stufe führt der Lehrer einzelne und nur wenige Naturkörper (Thiere, Pflanzen) vor, läßt ſie aber ſeine Schüler ganz vollſtändig kennen lernen und regt dieſe an, ſelbſt zu ſammeln. Auf der zweiten Stufe tritt die Frage des Nutzens ein. Botanik und Zoologie müſſen auf landwirthſchaftlichem Boden ruhen, daher der Lehrer hierin auf dem Lande weiter gehen kann, als in Städten. Die dritte Stufe ſtellt ein kosmiſches Bild der Natur auf, von Aſtronomie beginnend und in Phyſiologie endend. Für die verſchiedenen Standpunkte ſind auch verſchiedene Lehrbücher wünſchenswerth. Als eine vierte Stufe möge in ſtädtiſchen Schulen noch Technologie mit Phyſik hinzukommen. Dieſe Forderungen müſſen an die Volksſchule geſtellt werden." — Später ſagt Benfey noch, um einem Mißverſtändniß zu begegnen: „Der Weg von Naturbeſchreibung zu Naturgeſchichte, dann zu Naturkunde iſt auch mein Weg."

Bei der Gelegenheit, wo Dieſterweg die verſchiedenen Seiten des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts hervorhebt, ſagt er: „Man beginnt mit Entſtehung der Welt aus kosmiſchen Körpern, giebt eine Geſchichte der Erdrinde, wo eine Entwickelung vom Niedern zum Höhern ſich zeigt, vom Unvollkommnern bis zum Menſchen. Nur dadurch verſteht der Menſch ſeine Stellung zum Weltganzen."

In demſelben Sinne ſagt Behrens: „Daß wir von der kosmiſchen Entwickelung ausgehen, ſcheint das nothwendige Mittel. Grube führt einzelne Gegenſtände vor, und der Eindruck auf die Leute, die er über einen Waſſertropfen belehrt, ſpricht dafür, daß es gut iſt, vom Einzelnen zum Ganzen zu gehen."

Von dieſen Anſichten ſind die Benfey'ſchen unſtreitig im Ganzen die richtigſten. Indeß müſſen auch ſie weſentlich modificirt werden. Die Frage nach dem Nutzen iſt allerdings vor dem achten Lebensjahre eine ganz unnütze; ſie iſt aber keinem beſtimmten Lebensalter geradezu eigen-

Digitized by Google

thümlich und darf nicht auf die mittlere Schulzeit beſchränkt werden. Benfey ſcheint das im Grunde auch nicht zu wollen, denn er beſtimmt für die vierte Stufe Technologie. Daſſelbe gilt in Betreff der Gemüthserhebungen. Der Lehrer muß auf allen Unterrichtsſtufen die Betrachtung der Naturkörper ſo leiten, daß daraus eine Gemüthserhebung erwächſt. Je reifer die Kinder aber durch den Geſammtunterricht geworden ſind und je tiefer ſie in den Gegenſtand einzudringen vermögen, deſto ſtärker wird ihr Gemüth auch bei der Betrachtung ergriffen werden. Das praktiſche Moment des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts iſt durch den Ausdruck: „Botanik und Zoologie müſſen auf landwirthſchaftlichem Boden ruhen," nicht ausreichend bezeichnet. Die Kenntniß der Hausthiere und derer, welche dem Landmann Schaden zufügen, ſo wie der angebauten und Wieſenpflanzen iſt zwar unerläßlich, aber für die Verbeſſerung der Landwirthſchaft, worauf noch Alles ankommt, wird damit nur ſehr wenig genützt. Hierfür iſt nur von der Chemie Nutzen zu erwarten. Ein einziger Blick in die Schriften von Stöckhardt, z. B. in ſeine „Chemiſchen Feldpredigten", beſtätigt dieſe Anſicht. Ich verbinde auf der letzten Unterrichtsſtufe die Chemie mit der Technologie und erreiche, wie mir ſcheint, gute Reſultate. Das der dritten Stufe zugeſchriebene „kosmiſche Bild" wird am zweckmäßigſten zum Schluß des Unterrichts gegeben; die Phyſiologie geht ihm daher am beſten voran. Die Phyſik darf auch in der Landſchule nicht ganz fehlen und muß in ſtädtiſchen Schulen mindeſtens in den zwei letzten Schuljahren auftreten, bei ſechs Klaſſen in den beiden obern, bei drei in der oberſten.

Mit „Entſtehung der Welt aus kosmiſchen Körpern beginnen" und dabei „eine Geſchichte der Erdrinde" geben, wie Dieſterweg in Vorſchlag bringt, iſt eine reine Unmöglichkeit, da hierzu, wenn der Unterricht nur einigermaßen erträglich ſein ſoll, ein nicht ganz unbedeutendes Maaß von chemiſchen und phyſikaliſchen Kenntniſſen, außerdem auch eine gewiſſe Reife des Geiſtes erforderlich iſt. Ich bin ſehr geneigt, anzunehmen, daß Dieſterweg's Anſicht in dem mir vorliegenden Berichte nicht treu wiedergegeben iſt. Behrens ſcheint die Dieſterweg'ſche Anſicht beſtätigen zu wollen, bleibt jedoch unklar und tritt durch das, was er über Grube ſagt, mit ſich ſelbſt in Widerſpruch. Der nach ihm die Rednerbühne betretende Benfey berichtigt ſeine Anſicht durch die Worte: „Bei naturwiſſenſchaftlichem Unterrichte müſſen Arbeit des Schülers und Mittheilung getrennt ſein. Ich muß mich gegen Grube als Unterrichtsmittel ausſprechen. Er erweckt Intereſſe, und in dieſer Beziehung iſt er ſehr zu empfehlen." Damit bin auch ich einverſtanden.

Die Ausdrücke: „Naturbeſchreibung, Naturgeſchichte und Naturkunde" können nicht gut zur Bezeichnung der Unterrichtsſtufen gebraucht werden. Bloße Naturbeſchreibung darf es auch auf der erſten Unterrichtsſtufe nicht geben. Aber es wird hier nicht eine „Geſchichte der Natur" angeſtrebt, ſondern die Lebens- und Entwickelungsgeſchichte der der Betrachtung vorliegenden Species. Jene iſt das Endziel des Unterrichts und im Ganzen mit dem gleichbedeutend, was Dieſterweg als „kosmiſches Bild" bezeichnet; dieſe iſt ein Stück davon. Die mittlere

Unterrichtsſtufe wird außerdem noch dadurch mit zur „Naturgeſchichte,“ daß ſie bei paſſender Gelegenheit Reſte untergegangener Thiere und Pflanzen zur Anſchauung bringt.

8. „Wenn man in der Schule Pflanzen zergliedert und erſt die einzelnen Theile derſelben, dann ihr Ganzes beſchreiben läßt, ſo lernen die Schüler ſehen, Begriffe bilden, und es wird zugleich Sprache gelehrt.“ (Hering.)

Dieſer Anſicht tritt Ritter entgegen. Er bezweifelt, daß der Unterricht, der die Pflanzen zerlegt, in der Volksſchule der rechte ſei. „Der Menſch ſoll die Natur genießen, ſagt er, Freude an ihr haben lernen; und wie das zu lehren iſt, das iſt die Frage. Die anatomiſche Zerlegung verbittert den Genuß, die Freude an der Natur, und hat keinen Werth für's Leben, iſt höchſtens für die Befähigtern in der Schule. Die meiſten unſerer Waldbewohner gehen durch den Wald und — befinden ſich auf dem Holzwege.“

Man ſcheint auf der Verſammlung ſehr nachſichtig gegen die einzelnen Redner geweſen zu ſein; dem Berichte zufolge hat Niemand den letzten Satz Ritter's aufgenommen und ihm gezeigt, daß er mit ſeiner Anſicht mehr auf dem Holzwege ſei, als alle ſeine Waldbewohner zuſammen genommen. Wie oft ſoll's denn geſagt werden, daß nur ein gründlicher Unterricht Früchte trägt, ſowohl für die Bildung, als auch für's Leben. Man hätte ein ganz kleines Kartoffelſcheibchen unter ein Mikroſkop bringen, mit etwas Jodtinctur betupfen und Herrn Ritter zeigen und darauf zehn Minuten lang über die Wichtigkeit des Stärkemehls ſprechen ſollen, ſo würde man ihn ſicher von ſeiner irrigen Anſicht befreit haben. Wer ſich nicht ausreichend mit der Natur ſelbſt bekannt gemacht hat, ſollte mit ſeinem Urtheil über den Unterricht in der Naturgeſchichte etwas zurückhaltender ſein; er ſchadet ſich nur ſelbſt.

2. Dr. Eiſenlohr's „Wort für die Naturkunde im Volksunterricht.“

Im 2. Heft der „Volksſchule“, redigirt von Hartmann in Nürtingen, findet ſich ein ſehr anregend geſchriebener Aufſatz unter obiger Aufſchrift von dem Seminar-Rector Dr. Eiſenlohr. Der Herr Verf. geht darin von der leider richtigen Anſicht aus, daß die naturwiſſenſchaftliche Bildung unſerer Lehrer eine ungenügende ſei, bemüht ſich darauf, die Wichtigkeit dieſer Wiſſenſchaft darzuthun und ſchließt dann mit einer Aufmunterung an die jüngern Lehrer, ſich mit Fleiß dem Studium derſelben hinzugeben.

Auf die Wichtigkeit der Naturwiſſenſchaften wird zunächſt durch einen trefflichen Ausſpruch Alex. v. Humboldt's hingewieſen, der mit folgendem Satze ſchließt: „Diejenigen Völker, welche in der allgemeinen induſtriellen Thätigkeit in Anwendung der Mechanik und techniſchen Chemie, in ſorgfältiger Auswahl und Bearbeitung natürlicher Stoffe zurückſtehen, bei denen die Achtung einer ſolchen Thätigkeit nicht alle Klaſſen durchdringt, werden unausbleiblich von ihrem Wohlſtande herab-

Digitized by Google

ſinken.“ Hierauf werden noch zwei andere Seiten angedeutet. „Ich trage, ſagt der Herr Verf., die lebendige Ueberzeugung in mir, daß gerade wie der liebende Umgang mit der Natur bei dem Einzelnen die kräftigendſten Einflüſſe auf ſeeliſche Geſundheit, auf Wiederherſtellung jedes geſtörten, geiſtigen Gleichgewichts, auf echte, wahre Natürlichkeit der Empfindung, auf Erfriſchung und Belebung des ganzen geiſtigen Organismus und Erheiterung des Gemüths ausübt, ſo auch in unſere ganze Bildung durch Hingabe an das Naturſtudium und Weckung des Naturſinns eine ſo oft vermißte Ruhe, Sicherheit und Kräftigkeit und ein innerer Genuß zurückkehren würde, und daß jenes uns aus der unſeligen Mattheit und Ueberſättigung, insbeſondere aber auch dem falſchen Wort- und Formenweſen und einem geiſtigen Knechtsdienſt, dem wir verfallen ſind, zu erlöſen ſeines Theils im Stande wäre. Namentlich würde daſſelbe das Seine dazu beitragen, um das chriſtlich-religiöſe Leben, das auf eine ſo klägliche Weiſe bei uns geſunken iſt, und ohne deſſen Neubelebung aus dem Geiſte keine beſſere Zeit zu hoffen iſt, aus ſo mancher Unnatürlichkeit und Wortmacherei zu erlöſen und zur Wahrheit der Empfindungen und des Denkens zurückzuführen.“ Das iſt ein ernſtes, wahres Wort. Wunderlicher Weiſe bildet man ſich hier und da ein, dem Chriſtenthum drohe Gefahr von der Naturkunde. Das Chriſtenthum und die in der Natur waltenden Geſetze haben denſelben erhabenen Urheber, können alſo unmöglich wider einander ſein, ſich gegenſeitig vernichten wollen.

Im Folgenden redet der Hr. Verf. von den Verpflichtungen, welche die menſchliche Geſellſchaft gegen den „armen Handarbeiter“ zu erfüllen habe, und rechnet dazu hauptſächlich, „daß ſie ihm die Natur, ihre Stoffe, Erzeugniſſe und Kräfte, mit denen er Tag für Tag umzugehen hat, als würdige Gegenſtände des Nachdenkens, als Gedanken und Thaten Gottes, ihre Organiſation als ruhend auf einer ewigen, das Kleinſte wie das Größte berechnenden und Alles in das Verhältniß des Gleichgewichts ſetzenden Weisheit darlege, daß ſie ſeinen Verſtand an der Erforſchung des Geſetzmäßigen alles Daſeins wecke und übe, daß ſie in ihm den Sinn wecke für das in ſeiner Art Vollkommene jedes Seins, einen Blick eröffne in die Schönheit und das Ebenmaß des Geſchaffenen und die reiche Mannigfaltigkeit der Naturgeſtaltungen, äußerer und innerer Formen, daß ſie ihn in das Weſen und die Eigenthümlichkeit der natürlichen Dinge einführe und das göttliche Leben, das in ihnen ſich regt, fühlen und empfinden lehre. Damit iſt eine Herrſchaft über den Stoff, des Geiſtes über die Materie, bei aller Gebundenheit an dieſelbe möglich. Dadurch allein iſt die Würde des Menſchen im Kampfe mit den ſpröden, harten Elementen gewahrt und iſt er vermögend, unter dem Drucke der ſchweren Arbeit ſich ein höheres, vernünftiges, gottebenbildliches Daſein zu retten. Geſchieht dies nicht, ſo ſinkt er bald herab zu einem Sclaven der Natur, der Erdſcholle und der rein mechaniſchen Arbeit, unter der ſein Geiſt dahinſiecht.“ Damit iſt nach dem Herrn Verf. auch dem Chriſtenthum ſeine, den Geiſt erhebende, befreiende und beſeligende Wirkung geraubt und der Rohheit und Sinnlichkeit Thor und Thür geöffnet. „Wollen wir daher, heißt es weiter unten, dieſe traurigen

Zuſtände ändern, wollen wir einen ſittlich gehobenen Handwerker- und Ackerbauſtand, ſo müſſen wir gerade ſeine Arbeit an den Naturſtoffen, an die er gewieſen iſt, vergeiſtigen, ſo müſſen wir dem Lähmenden und Verthierenden der mechaniſchen Beſchäftigung ein — Verſtand, Intereſſe, Gemüth weckendes Element zuſetzen, das zur Rohheit Verleitende dieſes Berufs durch Weckung der Ehrfurcht vor der Natur überwinden, dem Arbeiter ebendamit auch in ſeiner Arbeit eine höhere, edlere Befriedigung verſchaffen. Dies geſchieht aber durch eine entſprechende Pflege der Naturkunde — und darum ſteht mir der Satz feſt, daß dieſe — in Verbindung mit der Nahrung und Belebung chriſtlicher Geſinnung — zur Hebung der Zuſtände unſeres Volks, zur Heranziehung eines gebildeten Arbeiterſtandes weſentlich iſt.“ Hierzu citirt der Herr Verf. folgende Stelle aus Oerſteds „Geiſt in der Natur“: „Der Gewerbtreibende wird durch ſeine naturwiſſenſchaftlichen Kenntniſſe in den Stand geſetzt, die Gründe für das, was er ſich vornimmt, einzuſehen und kann deshalb viel leiſten, was vorher unmöglich war. Aber nicht genug! Die größere Entwickelung, die ſein Verſtand gewonnen hat, indem er ſich die naturkundlichen Kenntniſſe erwarb, macht, daß er mit mehr Verſtand arbeitet; aber mit Verſtand zu arbeiten iſt mehr werth, als alle Kunſtrecepte der Welt. Eine natürliche Folge davon, daß der Gewerbtreibende mit größerer Einſicht arbeitet, iſt auch, daß er ſeine Arbeit mit Liebe und Freude macht, folglich deshalb auch fleißiger und beſſer arbeitet. Er wird ſich ſelbſt veredelt fühlen!“

Wer wollte ſolchen Anſichten nicht beipflichten? Die Handwerker fangen hier und da auch ſchon an zu fühlen, daß ſie ohne naturwiſſenſchaftliche Kenntniſſe ganz außer der Gegenwart ſtehen, und leſen daher gern einſchlägliche Schriften und hören aufmerkſam zu, wo ein Sachverſtändiger ihnen Aufſchluß giebt über die großartige Anwendung des Dampfes, der Elektricität, der Gaſe u. ſ. w. Die Zeit, wo ſie ausreichenden, naturkundlichen Unterricht für ihre Kinder fordern werden, dürfte daher nicht mehr zu fern ſein. Möchten ihnen die Lehrer doch ſchon jetzt freundlich entgegen kommen! Möchten ſie nach Kräften dazu beitragen, dieſe Zeit herbeiführen zu helfen!

„Dies ſind die Gründe, fährt hierauf der Herr Verf. fort, aus denen ich auch unſere jüngeren Lehrer nicht warm genug auf die Beſchäftigung mit der Naturkunde hinweiſen, zur Benützung jeder ſich dafür bietenden Gelegenheit und zum Studium der entſprechenden populärwiſſenſchaftlichen Werke auffordern kann. Mögen ſie ſich nicht durch Vorurtheile, in denen ſie befangen ſind und durch deren Nährung Manche ſie von demſelben zurückzuhalten ſuchen, davon abkehren laſſen. Das iſt allerdings gewiß, daß eine Bekanntſchaft mit der Natur nicht bloß auf dem Wege der zufälligen und angenehmen Unterhaltung erreicht wird, ſondern daß ein ernſtes, tüchtiges, angeſtrengtes Arbeiten für Gewinnung der Elementar-Anſchauungen und Kenntniſſe durchaus nothwendig iſt. Namentlich möge ſich der Lehrer darüber nicht täuſchen, daß nur bei

Digitized by Google

einer tüchtigen Bekanntſchaft mit dem Stoffe und einer bis auf einen gewiſſen Grad freien Beherrſchung deſſelben ein wahrhaft belebender, den Verſtand anregender und das Gemüth bildender Unterricht darin möglich iſt. Aber eben ſo gewiß darf er auch davon überzeugt ſein, daß es in Folge der Förderungen, die den Naturwiſſenſchaften in neuerer Zeit auf eine überraſchende Weiſe zu Theil geworden ſind, eine außerordentlich lohnende und genußreiche Beſchäftigung iſt, der er ſich damit hingeben wird. Denn es handelt ſich nicht mehr bloß von Auswendiglernen dieſes oder jenes Syſtems, der Beſtimmung der Naturgegenſtände nach demſelben, von der mechaniſchen Zergliederung jener in ihre einzelnen Theile, von Memoriren dieſer oder jener Begriffsbeſtimmungen und ſprachlichen Klaſſificationen, worin man lange Zeit das Treiben der Naturkunde namentlich bei unſern Lehrern aufgehen ließ, ſondern von der anſchaulichen Einführung in das innere reiche und vielgeſtaltige Leben der verſchiedenen einzelnen Naturgegenſtände, die gegenſeitigen Bedingungen ihrer Wirkſamkeit, die vergleichende Auffaſſung der Formenfülle derſelben, die Erkenntniß der wunderbaren Geſetze des Beſtehens und der Entwickelung der Gegenſtände, und in das Innerſte ergreifende Anſchauung der harmoniſchen Einrichtung des ganzen Weltalls."

„Ich wüßte eben darum nichts, was die eigenthümliche Wirkung einer zweckmäßigen Beſchäftigung mit der Natur auf das religiöſe Gemüth zu erſetzen vermöchte."

Dieſer Aufforderung habe ich nichts weiter hinzuzufügen, als daß ſie mir wie aus der Seele geſchrieben iſt, und daß die Lehrer ſie allerwärts beherzigen möchten. Die guten Früchte werden nicht ausbleiben.

3. Herr Lehrer W. Chamloth in Braunſchweig liefert in dem „Braunſchweigiſchen Schulboten" (Nr. 7, Jahrg. 1852) einen Commentar zu der bekannten Dieſterweg'ſchen Forderung: „Jeder Volksſchullehrer ſoll ein Freund der Natur ſein," durch den er für ſich ſelbſt ein ſehr gutes Zeugniß ablegt. Er knüpft ſeine Erörterungen an zwei Fragen, die wir hier durch das beantworten wollen, was der Herr Verf. ſelbſt als das Weſentlichſte hervorhebt.

„I. Was bedeutet dieſe an die Volksſchullehrer geſtellte Forderung?"

„1. Jeder Volksſchullehrer beſchäftige ſich gern mit der Natur, wende alle Zeit, alle Kraft, die ihm ſein Beruf übrig läßt, darauf, ſie immer beſſer und genauer kennen zu lernen."

„2. Der Lehrer verweile gern in der freien Natur, erhole ſich in ihr am liebſten von ſeinen anſtrengenden Berufsarbeiten und halte endlich für die Schönheiten derſelben ſtets die Sinne und das Gemüth offen."

Den Lehrern in Städten möchte ich empfehlen, eben ſo für das Studium der Natur zuſammenzutreten, wie ſie ſich für Geſangübungen zu vereinigen pflegen, theils um ſich gegenſeitig mehr anzuregen, theils um ſich theure Bücher gemeinſchaftlich anzuſchaffen. Schon in einer wöchentlichen Stunde, Jahr aus Jahr ein innegehalten, ließen ſich nach

Digitized by Google

und nach gute Kenntniſſe erwerben. Es iſt nicht geradezu nöthig, daß in ſolchen Verſammlungen Vorträge gehalten werden; man kann ſich lange Zeit darauf beſchränken, nach guten Büchern Naturkörper gemeinſchaftlich zu unterſuchen und Schriften allgemeinern Inhalts ſorgfältig durchzuarbeiten. Im Verlauf der Jahre müßte aber auch Bedacht darauf genommen werden, ein brauchbares Mikroſkop anzuſchaffen, da man ohne ein ſolches auf große Hinderniſſe ſtößt. Um den Naturforſchern der Gegenwart folgen zu können, iſt ein ſolches Inſtrument unentbehrlich.

„II. Warum ſoll jeder Volksſchullehrer in dem oben angedeuteten Sinne ein Freund der Natur ſein?“

„1. Weil er nicht zu den Ungebildeten, ſondern zu den Gebildeten der menſchlichen Geſellſchaft zu zählen iſt.“

„2. Weil er die heranwachſende Jugend bilden, ſie die Natur kennen lehren ſoll.“

Bei dieſem Ausſpruche wird auf den bildenden Einfluß des naturkundlichen Unterrichts aufmerkſam gemacht. Er fördert wahre Religioſität, vermindert den Aberglauben, weckt den Sinn für das Schöne und hebt die leibliche Wohlfahrt. Es ließe ſich noch Manches hinzufügen.

4. Naturkunde und Volksſchule.

Unter dieſer Ueberſchrift bringt Nr. 5 der „Schleſiſchen Schullehrer-Zeitung“ von 1852 einen nicht gerade vorzüglich geſchriebenen Aufſatz von Mennonius. Der Hr. Verf. bedauert mit Andern ſchmerzlich die große Vernachläſſigung der Naturkunde in der Volksſchule. Als Urſache hiervon bezeichnet er einen dreifachen Pauperismus: den Pauperismus der Lehrer, der ſich als materieller und geiſtiger zeigt; den Pauperismus der geiſtlichen Schulaufſeher, von deren Wege zum Pfarramte das Studium der Natur ſehr abſeits liege, und endlich der Pauperismus den Kinder, der das Anſchaffen eines guten Buches über Naturkunde unmöglich mache. Um die Eltern für den Unterricht zu gewinnen, empfiehlt er, den Blick auf den Nutzen zu lenken, daher ſolche Gegenſtände zu wählen, die der Menſch wegen ihres Nutzens pflegt oder wegen ihres Schadens verabſcheut. Bei richtiger Darlegung könne man es doch dahin bringen, daß die Haupteigenſchaften der Naturkörper ſelbſt mit zur Kenntniß der Schüler gelangten. Dem Pauperismus der Lehrer und des Volkes wünſcht der Herr Verf. durch Herausgabe billiger und guter Bücher ein Ende gemacht zu ſehen.

Gegen die dargelegten Anſichten iſt nichts einzuwenden; ſie ſind längſt allgemein anerkannt. Aber davor muß ernſtlich gewarnt werden, der Natur überall nur mit der Frage nach dem Nutzen und Schaden entgegen zu treten, Nutzen und Schaden zum Eintheilungsgrund zu machen. Ohnehin bekümmern ſich die Eltern der Kinder unſerer Volksſchulen wohl ſelten um den Gang, der in einem Gegenſtande eingeſchlagen wird. Wo die Naturkunde eingeführt wird, da ſtößt man bei der horrenden Unwiſſenheit des Volkes immer auf einige Schwierigkeiten,

Digitized by Google

doch nirgends auf unüberwindliche, namentlich nicht, wenn man den Local-Schulinſpector vorher dafür zu gewinnen gewußt hat. Ohnehin iſt die Kunde von der großartigen Anwendung der Naturkräfte in der Gegenwart bereits bis in das kleinſte Gebirgsdörfchen gedrungen, weshalb es gar nicht ſchwer hält, den Leuten begreiflich zu machen, daß ohne Naturkenntniß kein Wohlſtand mehr denkbar iſt.

Das Verlangen nach „billigen und guten Büchern" über Naturkunde für die Lehrer und das Volk iſt jedenfalls gerechtfertigt. Aber man täuſcht ſich, wenn man glaubt, für ein paar Thaler die ganze Weisheit kaufen zu können. Die nöthigen Abbildungen vertheuern ſolche Werke ſtets.

5. Die Naturwiſſenſchaften und wir Lehrer.

Ein gut geſchriebener Aufſatz mit dieſer Ueberſchrift findet ſich in Nr. 3 u. 4 der „Schulzeitung für die Herzogthümer Schleswig, Holſtein und Lauenburg" (1852) und iſt von Herrn M. Schlichting verfaßt. Er klagt darin über die Unkenntniß der Lehrer in der Naturkunde, bezeichnet den Weg, der zu tüchtiger Kenntniß führt und warnt vor ſolchen Zeitſchriften über Naturkunde, welche nur Bruchſtücke aus den einzelnen Naturwiſſenſchaften liefern.

Für das Studium der Natur empfiehlt der Herr Verf. ganz richtig: ſorgfältige und fortgeſetzte Beobachtung der nächſten Gegenſtände und Benutzung guter Schriften. Vom Leſen der ſchon bezeichneten Zeitſchriften für Naturkunde iſt er kein Freund, tüchtige wiſſenſchaftliche Bücher ſtehen ihm weit höher. Darin pflichte ich dem Herrn Verf. vollkommen bei, halte jedoch das Leſen des „Praktiſchen Schulmanns" von Körner und der „Natur" von Ule, Müller und Roßmäßler, von denen derſelbe nichts wiſſen will, auch für recht nützlich. Was zunächſt den praktiſchen Schulmann anbelangt, ſo iſt für dieſen jedenfalls der pädagogiſche Geſichtspunkt feſtzuhalten und nicht zu überſehen, daß er erſt im Entſtehen iſt, ſich alſo mit der Zeit ſicher noch beſſer geſtalten wird. Die „Natur" bringt zu Zeiten Aufſätze, die allerdings wegen ihres Phraſenreichthums wenig genießbar ſind; aber ſie enthält doch auch recht leſenswerthe Artikel, die ſich ſonſt nirgends in dieſer Weiſe finden, auch in den beſten wiſſenſchaftlichen Büchern nicht; namentlich iſt faſt Alles muſterhaft, was von Roßmäßler herrührt. Die Zeitſchrift würde freilich ſehr gewinnen, wenn ſie ſich die Aufgabe ſtellte, mehr das Neue in angenehmer Darſtellung vorzutragen. Indeß auch bei der jetzigen Tendenz hat ſie jedenfalls das Gute, für die Naturwiſſenſchaften anzuregen. Daher mag ſie den Lehrern recht angelegentlich empfohlen werden. Um aber nicht das etwa für die Naturwiſſenſchaften beſtimmte Geld durch Anſchaffen des Blattes bedeutend zu verringern, mögen 10 oder 20 Lehrer es zuſammen halten, wie es z. B. hier in Merſeburg geſchieht.

Digitized by Google

II. Naturgeſchichte.

A. Methodik.

1. Die Verſteinerungskunde als neuer Gegenſtand des naturhiſtoriſchen Unterrichts.

Profeſſor Roßmäßler, der erfahrene Lehrer und gründliche Kenner der Naturgeſchichte, kommt im vierten Theile ſeines bekannten und vielgeleſenen Buches: „Der Menſch im Spiegel der Natur,“ Leipzig, E. Keil. 1852. (184 S. Mit eingedruckten Holzſchnitten. Pr. 15 Ngr.), mehrfach auch auf den Unterricht in der Naturgeſchichte zu ſprechen. An dem Orte, wo er ſeine Belehrungen über die Verſteinerungskunde beginnt (S. 44), nimmt er Gelegenheit, dieſe der Schule als Unterrichtsgegenſtand ganz beſonders zu empfehlen. Seine Gründe für die Aufnahme dieſes Zweiges der Naturgeſchichte ſind aus der Sache ſelbſt entnommen und darum unabweisbar. Er bezeichnet die Verſteinerungskunde gleich zu Anfange ſeiner Auseinanderſetzung als „wichtiges Quellenſtudium der Erdgeſchichte.“ Das iſt ſie auch unbeſtritten; denn was wir über die allmähliche Umgeſtaltung der Erdoberfläche wiſſen, verdanken wir hauptſächlich ihr. Was die alten Monumente, Münzen und Waffen für den Geſchichtsforſcher ſind, das und noch mehr ſind die Verſteinernngen dem, der ſich mit der Geſchichte der Erde bekannt machen will. Und wer ſollte das nicht wollen? Was liegt dem Menſchen näher, als die Geſchichte ſeiner Heimath? Die Frage, wie die Erde ſich im Verlauf der Zeit geſtaltet hat, iſt ſo alt wie das Menſchengeſchlecht, und wird heute noch mit demſelben Intereſſe aufgeworfen und zu beantworten geſucht, wie vor dreitauſend Jahren. Alſo die Wichtigkeit der Verſteinerungskunde läßt ſich nicht ableugnen, wird jedoch immer dem am meiſten einleuchten, der bereits einige Kenntniſſe davon hat. Der Uneingeweihte ahnt den Werth dieſer verhältnißmäßig neuen Wiſſenſchaft kaum.

Unſerer Schul-Naturgeſchichte fehlt nach dem Verf. die Geſchichte; wir lehren mit geringen Ausnahmen nicht Naturgeſchichte, wie die Lectionspläne anzeigen, ſondern Naturbeſchreibung. Statt eine Geſchichte der Natur zu geben, begnügen wir uns damit, die Naturkörper zu beſchreiben, wie ſie gegenwärtig ſind. So wenig man aber ſagen könne, man lehre deutſche Geſchichte, wenn man ſich darauf beſchränke, die heutigen Deutſchen nach Geſtalt, Farbe, Sitte, Gewohnheit, Erwerb u. ſ. w. zu beſchreiben, ſo wenig könne man behaupten, man trage Naturgeſchichte vor, wenn die Erde und ihre Bewohner nur als etwas Fertiges, Abgeſchloſſenes aufgefaßt würden. Auch hierin hat der Verf. unzweifelhaft Recht. Nicht bloß die Erde als ſolche iſt uns ohne Verſteinerungskunde unverſtändlich, ſondern man gelangt ohne dieſelbe auch zu keiner Klarheit über das Thier- und Pflanzenreich, lernt ſie nimmermehr als wohlgeordnete Ganze kennen. Der denkende Menſchengeiſt fordert Beides: klares Verſtändniß über die Bildung der Erde und

Digitized by Google

Einſicht in den Organismus des Thier- und Pflanzenreichs. Die Verſteinerungskunde lehrt Beides und darf daher nicht länger von der Schule unbeachtet gelaſſen werden. Ohnehin haben auch die gut organiſirten Schulen mit kundigen Lehrern ſie bereits in ihr Bereich gezogen und wenigſtens ſo viel daraus gegeben, als erforderlich iſt für eine nachhaltige Anregung und Befähigung zur eigenen Weiterbildung.

Eine andere, ſehr nahe liegende, vom Verf. jedoch nicht bei dieſer Gelegenheit berührte Frage iſt die: Wann ſoll die Verſteinerungskunde im Schulunterricht auftreten? Sollen wir wirklich in der Naturgeſchichte ſo verfahren, wie in der Geſchichte, wo wir mit den älteſten Zeiten der Menſchheit und der einzelnen Völker zu beginnen pflegen? Ich bin nicht der Meinung, ſchließe vielmehr grundſätzlich die Verſteinerungen ſo lange aus, bis ich im Stande bin, die Thiere und Pflanzen in ſyſtematiſcher Folge vorführen zu können, was vor zurückgelegtem zwölften oder dreizehnten Lebensjahre in guten Bürgerſchulen nicht thunlich iſt. Geſchieht das, ſo verfahre man dann zunächſt mit den Verſteinerungen, wie mit den lebenden Thieren und Pflanzen: man laſſe ſie da aufmerkſam betrachten, wo von den mit ihnen verwandten lebenden Organismen die Rede iſt, und bilde aus beiden natürliche Gruppen und Reihen. Iſt dieſe Uebung längere Zeit fortgeſetzt worden, dann ſchreite man zur Bildungsgeſchichte der Erde, weiſe mit Benutzung des trefflichen Unger'ſchen Atlas nach, welcher Zeit alle den Kindern bekannt gewordenen Verſteinerungen angehörten, und welche große Bedeutung ſie für die Erdbildung, ja für das Beſtehen der gegenwärtigen Menſchheit haben. Ohne inſtructive Sammlungen geht das natürlich nicht. Wem Gelegenheit und Kenntniß zum Selbſtſammeln fehlen, der ſcheue einige Thaler nicht und ſuche ſich durch eine Mineralienhandlung das nöthigſte Material zu verſchaffen.

Unſere Schulnaturgeſchichte leidet aber nicht bloß daran, daß ihr die Geſchichte in dem hier eben dargelegten Sinne abgeht, ſondern ſie hat auch den Fehler, daß ſie die Thiere und Pflanzen nicht als werdende vorführt, ſondern faſt ausſchließlich als vollendete. Niemand kann ſagen, er kenne ein Thier oder eine Pflanze ganz, wenn er nicht mit der allmählichen Entwickelung derſelben aus dem Ei oder Samen bekannt iſt. Neuere Forſchungen haben dieß ſattſam bewieſen. Thiergeſtalten, die eine Reihe von Jahren für ſelbſtſtändige Arten und Gattungen gehalten worden ſind, haben neuere Beobachtungen als niedere Entwickelungsſtufen anderer Thiere kennen gelehrt, wozu außer vielen andern die Meduſen und in der allerneueſten Zeit die Gattung Nautilus den ſchlagendſten, wahrhaft in Erſtaunen verſetzenden Beweis geliefert haben. Darum genügt es nicht, die Kinder nur mit dem fertigen Organismus bekannt zu machen, ſondern man muß, ſo weit es irgend thunlich iſt, eine Geſchichte deſſelben geben. Unſere gebräuchlichen Schulnaturgeſchichten liefern zu ſolchem Unterricht nur wenig Material. Für die Thierkunde bieten die „Zoologiſchen Briefe“ von C. Voigt (Frankfurt a. M. Literariſche Anſtalt. 1851. 2 Theile) Vorzügliches. Möchten die Lehrer ſie bald gründlich ſtudiren!

Digitized by Google

2. Roßmäßler's Anſichten über den naturgeſchichtlichen Unterricht in der Volksſchule.

In dem oben genannten Werkchen theilt Roßmäßler von S. 131 bis 142 ſeine Anſichten über den naturgeſchichtlichen Unterricht in der Volksſchule mit. So gern ich den ganzen Abſchnitt hier einrückte, ſo beſchränke ich mich doch der Kürze halber darauf, die Hauptgedanken in der von ihm beobachteten Reihenfolge zuſammenzuſtellen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten.

1. Spart für den naturgeſchichtlichen Unterricht keine Mühe, kein Geld und keine Zeit. „Wer beim naturgeſchichtlichen Unterricht mit dieſen dreien geizt, der treibt bloß Tändelei und Scheinwerk und bringts bloß zu oberflächlichem Flitter."

Das iſt ein ernſter Zuruf an die Lehrer und die Schulbehörden, über den ſich ein Buch ſchreiben ließe. Spart keine Mühe! Was will der Verf. damit ſagen? Er will damit ſagen: Lehrer, beſchäftigt euch allen Ernſtes mit den Naturwiſſenſchaften; ſucht die Naturkörper gründlich kennen und ihren gegenſeitigen Zuſammenhang begreifen zu lernen; ſtudirt alljährlich wenigſtens ein gutes Buch darüber; ſammelt und präparirt das erforderliche Material ſowohl für euer eigenes Studium, als auch für den Unterricht; ſtrengt euch in der Unterrichtsſtunde ſelbſt an, die Kinder durch klare Anſchauung zur vollen Erkenntniß zu führen, ſtatt aus Grube's Biographieen oder andern ähnlichen Büchern vorzuleſen! Spart kein Geld! Das gilt den Lehrern, wie den Schulbehörden. Das Studium der Naturgeſchichte erfordert mancherlei Ausgaben. Man braucht Bücher, theure Bücher, und muß alle Jahre neue dazu kaufen, um ſich in Kenntniß von den Fortſchritten zu halten, die jetzt täglich gemacht werden; man muß verſchiedene Inſtrumente für das Einſammeln, Präpariren und Unterſuchen (Mikroſkop), auch Kaſten und Schränke zum Aufbewahren u. dergl. haben, muß von Zeit zu Zeit eine Reiſe machen, auch Tauſchverkehr mit entfernten Freunden und Kennern der Natur unterhalten. Für die Schule ſind Sammlungen von Naturalien und guten Abbildungen nöthig, auch ein leidliches Mikroſkrop, um fruchtbare Blicke in den innern Bau der Thiere und Pflanzen thun zu laſſen. Wo ſind die Volksſchulen, die ſich zweckmäßiger Sammlungen der Art erfreuen? Die Gemeindecaſſen haben für Dinge der Art noch kein Geld, und werden es auch nicht eher zu finden wiſſen, als bis Männer über ſie zu verfügen haben, die den wohlthätigen Einfluß der Naturgeſchichte auf die Bildung an ſich ſelbſt erfahren haben. Von den Lehrern kann nicht erwartet werden, daß ſie dafür Geldopfer bringen; ſie haben ihre Schuldigkeit vollkommen gethan, wenn ſie fleißig Alles ſammeln und präpariren, was ihnen in der Umgegend und auf ihren Reiſen vorkommt. Spart keine Zeit! Das gilt zunächſt natürlich wieder dem Lehrer. Seine nächſte Aufgabe iſt, Zeit zu gewinnen für ſein Studium. Wo ſoll er aber Zeit hernehmen, wenn er, um ſich und ſeine Familie ſtandesgemäß zu erhalten, nach beendeter Schule ſo viel Privatſtunden ertheilen muß, daß er kaum Zeit behält zur gründlichen Vorbereitung auf ſeine Unter-

Digitized by Google

richtsſtunden? Betrübend iſt es, daß auch die beſſer geſtellten Lehrer verhältnißmäßig nur wenig Zeit auf die Naturwiſſenſchaften verwenden. Während mehr als dreißig Jahren habe ich meine Ferien zu Reiſen verwandt; aber nur äußerſt ſelten war ich ſo glücklich, Lehrern zu begegnen, die auf ihren Ausflügen ernſtlich naturhiſtoriſche Zwecke verfolgten. Die große Mehrzahl jagt nur nach ſchönen Ausſichten, läuft 5—6 Meilen an einem Tage und behält darum keine Zeit, auf das Einzelne und Kleine zu achten. Der Zuruf: Spart keine Zeit! gilt aber auch der Schule, ja ihr hauptſächlich. In vielen Landſchulen iſt wöchentlich eine Stunde angeſetzt für die geſammten Realien, d. h. für Geographie, Geſchichte, Naturgeſchichte, in Verbindung mit Technologie, und Phyſik. In ſo beſchränkter Zeit vermag auch der Tüchtigſte mit den beſten Mitteln ſo gut wie Nichts zu leiſten. Ohne weſentlichen Gegenſtänden irgendwie Abbruch zu thun, ließe ſich überall wenigſtens eine Stunde wöchentlich für Naturgeſchichte gewinnen. Befleißigte man ſich im Leſen und Schreiben einer ſchneller zum Ziele führenden Methode und legte man es in dem letztern Gegenſtande nicht darauf an, Kalligraphen zu bilden, ſo ließe ſich wohl Zeit für naturwiſſenſchaftliche Bildung gewinnen. Möchten die Lehrer Roßmäßler's Zuruf nicht überhören!

2. Die Natur iſt bei der Menſchenerziehung nicht ein Gegenſtand des Kopfes oder des Herzens, ſondern des Bewußtſeins, in dem Kopf und Herz mit drin ſtecken. „Wem die Natur und ſein eignes Verhältniß zu ihr nicht ins Bewußtſein dringt, dem wird ſie ewig und Zeit ſeines Lebens etwas Aeußerliches, Fremdes bleiben, aus dem er die Bedürfniſſe ſeines Lebens herholt, und allenfalls in einer unklaren ſentimentalen Stimmung eine vorüberrauſchende Luſt."

Zu dieſem Ausſpruch bekenne ich mich vollſtändig. Den ganzen Menſchen ſoll der zur Betrachtung vorliegende Gegenſtand erfaſſen. Imponirt derſelbe nicht durch Großartigkeit oder auffallende Schönheit, ſo wird er zunächſt das Erkenntnißvermögen in Thätigkeit verſetzen und von hier aus auf das Gemüth und den Schönheitsſinn wirken. Durch ſchöne Redensarten das Gefühl erregen wollen, iſt geradezu verkehrt. Klare Einſicht verſchaffe man und man wird eine unerſchöpfliche Liebe zur Natur und ihren Wundern und Schönheiten erwecken. Unſere neuern äſthetiſchen Naturgeſchichtler ſcheinen davon gar keine Vorſtellung zu haben. Die aus der Betrachtung eines Gegenſtandes, z. B. einer Pflanze, hervorgehende Beſchreibung erſcheint ihnen ſo trocken, daß ſie ſich gar nicht getrauen, ſie ihrer Schilderung voranzuſtellen, ſondern ſie nehmen einzelne Stückchen derſelben, hüllen ſie in ſüße Redensarten, wie der Conditor den bittern, aber dem Magen zuträglichen Kalmus in Zucker, und laſſen ſie dann an Orten fallen, wo ſie glauben, daß der Leſer und Hörer nicht ausweichen, den Brocken alſo mit verſchlucken muß. Solch ein Verfahren iſt aber lächerlich und einfältig zugleich.

3. Das Kind ſoll an den Gegenſtänden, welche ihm vorgeführt werden, ſehen lernen und ſich dabei die Fähigkeit des Kennenlernens erwerben.

Digitized by Google

Hierbei warnt der Verf. vor Redensarten wie: „Siehſt Du, mein Töchterchen, wie ſchön der liebe Gott dieſes Blümchen geſchaffen hat!“

4. Durch den erſten Unterricht ſoll die Anſchauung und dadurch das Nachdenken über Dinge der Außenwelt im Kinde geweckt und geübt werden.

Dieſe Uebungen wünſcht der Verf. den Kindergärten überwieſen zu ſehen. Nur wenige Orte haben zweckmäßig eingerichtete Kindergärten: dieſe Aufgabe fällt daher der Elementarklaſſe unſerer Schulen zu.

5. Nach dieſer Vorbereitung wird das Kind zu den Pflanzen geführt und der Anfang mit der Betrachtung augenfälliger Bildungen gemacht, z. B. einer Lippenblume, einer Doldenpflanze, einer Kreuzblume, eines Graſes. Hieran ſchließen ſich dann, wenn die Flora es zuläßt, die Farren, Mooſe und Flechten. Die Kinder ſuchen im Freien ähnlich gebildete Pflanzen auf und gelangen dadurch zu der Vorſtellung von natürlichen Familien.

Der Verf. hat achtjährige Kinder im Auge. Mit Rückſicht auf die Leiſtungen unſerer Elementarſchulen, halte ich die Betrachtung der Kryptogamen noch für etwas zu ſchwierig, möchte überhaupt mehr die genauere Kenntniß einzelner Pflanzen als die der natürlichen Familien angeſtrebt wiſſen, wenngleich ich weit entfernt bin, Letzteres abzuweiſen, wo es ſich ſo zu ſagen von ſelbſt ergiebt. Die Schlußaufgaben in meinem zweiten Curſus bezwecken ganz daſſelbe.

Seite 172—183 zeigt der Verf. ſein Verfahren auf dieſer Stufe ausführlich an den Lippenblumen, was den Lehrern zum ſorgfältigen Nachleſen hiermit beſtens empfohlen wird.

6. Aus den natürlichen Familien laſſe man die Gattungen herausſuchen und unterſcheiden.

Beide Uebungen müſſen allerdings Hand in Hand gehen. Nach meinen Erfahrungen lernt aber das Kind die Gattungen richtiger aus der Vergleichung verwandter, das heißt zu einer Gattung gehöriger Arten erkennen, als in der hier bezeichneten Weiſe.

7. Die fähigeren Schüler werden angehalten, die zuſammenfaſſenden Familienkennzeichen und trennenden Gattungscharaktere aufzuſchreiben.

Dieſe Uebung hat ſich mir ſtets als ſehr bildend erwieſen.

8. Durch die genannten Uebungen ſoll das Kind die Ueberzeugung gewinnen, daß die Pflanzen unter einander verwandt ſind, zuſammen ein Ganzes bilden und ſich in eine aufſchreitende Reihe, in ein natürliches Syſtem bringen laſſen.

9. Die Thiere werden im Ganzen behandelt wie die Pflanzen.

Dem Steinreich iſt in dem Alter zwiſchen acht und eilf Jahren keine große Aufmerkſamkeit zu widmen, weil es ohne ſeine erdgeſchichtliche Bedeutung zu wenig feſſelnde Elemente darbietet.

„Die Steine müſſen erſt Leben gewinnen, bevor man ſie in den Jugendunterricht aufnimmt. Leben gewinnen ſie aber erſt durch einen kurzen Abriß der Entwickelungsgeſchichte des Erdkörpers, wo ſie ihre Rolle ſpielen. Legt man früher dem Schüler ein Stück Granit vor, ſo

iſt es bloß ein Stückchen fürs Gedächtniß, dem übrigens die drei Beſtandtheile des Granits leicht wieder entfallen werden. Legt man dem Schüler aber ein Stück Granit vor als eine Probe der erſten Erſtarrungsrinde des noch werdenden Erdkörpers, ſo wird es geſchichtlich lebendig."

Dieſer Anſicht kann ich nicht ganz beitreten. Wie im Reiche der Organismen, ſo muß auch im Steinreich der Unterricht mit dem Betrachten von Einzelheiten, von einzelnen Mineralien beginnen, aber freilich nicht mit einem Stück Granit, ſondern mit einfachen Mineralien. Ich beginne den Unterricht in der Mineralogie mit dem Kochſalze und veranlaſſe die Kinder, Tags vorher ſich aus einer Salzlöſung in einer dunkeln Untertaſſe Kryſtalle zu erzeugen. Die Beobachtung dieſes Vorganges gewährt den Kindern große Freude, erweckt ausreichendes Intereſſe für die Mineralogie und läßt zugleich einen Blick in die geheime Werkſtatt der Natur thun. Kennen die Kinder eine Anzahl Mineralien und ſind ſie in ihrer Geſammtbildung ausreichend gefördert, ſo möge man ihnen einen geologiſchen Abriß geben. Ob das vor dem vollendeten zwölften Lebensjahre geſchehen kann, bezweifle ich. Wenngleich ich gelegentlich Andeutungen darüber gebe, ſo verſchiebe ich einen zuſammenhängenden Vortrag darüber doch bis zum letzten Schuljahre.

11. Während des geologiſchen Abriſſes werden die Elemente der Phyſik und Chemie eingeſtreut. „Ich ſage eingeſtreut, denn wenn man ſie gleich von vorn herein als beſondere Wiſſenſchaft behandelt, ſo werden ſie den meiſten eine Qual oder eine Kunſtſtückchenſtunde und technologiſche Pfuſcherei. Verknüpft man aber mit ihrer erſten Erwähnung ihre großartige Betheiligung bei der Erdbildung, ſo treten ſie ſofort im Bewußtſein des Kindes als nothwendige Glieder in die eine große Naturwiſſenſchaft, die man jetzt unbarmherzig nicht viertheilt, ſondern zehntheilt."

Dieſer Anſicht muß ich widerſprechen. Phyſik und Chemie in dem Augenblick erſt erwerben wollen, wo man ihrer zur Erklärung bedarf, kann nur ſtörend einwirken und muß Unterbrechungen herbeiführen, welche der Auffaſſung ſchaden. Außerdem iſt es Pflicht, die Kinder ſo zu leiten, daß jede Erſcheinung, wie jeder einzelne, auch der kleinſte Naturkörper, an und für ſich, alſo ohne Beziehung auf andere, ſcheinbar großartigere Ereigniſſe, Interrſſe für ſie hat. Eine Trennung der Naturgeſchichte, Phyſik und Chemie halte ich für den Unterricht für ſehr vortheilhaft, weil ſie die Klarheit fördert. Die gegenſeitigen Beziehungen dieſer Wiſſenſchaften brauchen dadurch nicht verloren zu gehen; es wird nicht an ausreichenden Gelegenheiten fehlen, ihren Zuſammenhang zu zeigen. Eben ſo iſt des Verfaſſers Befürchtung, daß Phyſik und Chemie den meiſten Schülern eine Qual oder eine Kunſtſtückchenſtunde und technologiſche Pfuſcherei werden möchten, wenn man ſie für ſich behandle, eine durchaus unbegründete. Ich unterrichte ſeit einer Reihe von Jahren in beiden Gegenſtänden und habe dabei ſtets die erfreulichſten Erfahrungen gemacht. In der Sache ſind jene Befürchtungen durchaus nicht begründet.

Hiermit ſchließt der Verf. den vorbereitenden Unterricht.

Digitized by Google

12. Im zwölften Lebensjahre beginnt ein zuſammenhängender Curſus der weſentlichſten phyſikaliſchen Lehren, denen ſich dann das A-B-C der Chemie anſchließt.

Damit bin ich ganz einverſtanden und weiß aus langjähriger Erfahrung, daß dieſer Forderung entſprochen werden kann.

13. Der Phyſik und Chemie folgt eine zuſammenhängende Schilderung der Erdgeſchichte und dieſer eine kurze Mineralogie, mit bergmänniſchen und technologiſchen Einſchaltungen. „Vielleicht iſt es noch beſſer, die Mineralogie nicht ſcharf von der Geognoſie zu trennen; alſo die Metalle z. B. bei Betrachtung ihrer weſentlichen Bildungsſtätte, der granitiſchen Geſteine, einzuſchalten.“

Wie ich hierüber denke, geht bereits aus dem oben Geſagten hervor.

14. „Angekommen in den oberſten Alluvialſchichten, tritt man ſogleich in das Pflanzenreich über, ſieht ſie entſtehen, ſucht nach den Erſtlingen des organiſchen Lebens auf dem todten Erdkörper, veranſchaulicht den aufſteigenden Schöpfungsgang, um dieſes Wort hier zu brauchen, durch Entwickelung des natürlichen Pflanzenſyſtems, von den einfachſten und unvollkommenſten Pflanzen anhebend und mit den vollendetſten ſchließend. Wenn das Thierreich folgt, ſo verfehle man nicht, die Kinder vor dem Irrthume zu bewahren, als ſei das erſte Thier erſt nach der letzten Pflanze entſtanden. Ueber den Geſtalten der Pflanzen und Thiere darf das Leben nicht vergeſſen werden. Dabei wird die phyſiologiſche Grundlage des Pflanzenbaues eingeſchaltet. Technologiſche Notizen über nützende Thiere und Pflanzen werden nur dann der Würde der geſchichtlichen Einheit nicht ſchaden, wenn man ſie eben gehörigen Orts im natürlichen Syſtem einſchaltet. Das verkehrteſte, den Geiſt der Natur erniedrigende Verfahren iſt es, die Weſen nach Nützlichkeitsgrundſätzen zu ordnen und in dieſer Ordnung zu betrachten. Es ſei denn, daß man Zeit oder praktiſches Intereſſe hätte, dieſes Technologiſche als Nachtrag zu geben.“

„So kommen wir zuletzt zu uns ſelbſt, und in uns die Naturgeſchichte zum Bewußtſein. Der Schüler ſteht nun mit Bewußtſein an der Spitze der Erdnatur. Er ſoll nun erfahren, daß er denſelben Geſetzen unterliegt, die in jedem Naturkörper wirken. Seine eigene leibliche und geiſtige Naturgeſchichte bildet nun eine concentrirte Wiederholung deſſen, was er bis hierher außer ſich vertheilt kennen gelernt hatte. Ich möchte es naturwiſſenſchaftliche Selbſterkenntniß nennen, was ich als das Endergebniß dieſes Unterrichtsganges anſehe.“

„Es iſt dieß aber noch nicht das Ende. Mit der Erde wären wir fertig. Nun ſetzen wir ſie an ihren Platz in das Weltenſyſtem und erkennen das bis jetzt als Großes, Allgemeines Angeſehene als Kleines, Theilganzes des Univerſums.“

Wohlgeſprochen!

3. C. v. Langsdorff's Anſichten „Ueber den Unterricht in der Naturgeſchichte.“ *)

*) Frankfurt a. M. bei H. L. Brönner. (59 S.) 1852.

Digitized by Google

In der Bender'ſchen Erziehungsanſtalt zu Weinheim an der Bergſtraße, wo Hr. v. Langsdorff Lehrer iſt, herrſcht ein ſehr reger Geiſt, wie die ſchriftlichen Kundgebungen, mit denen wir von Zeit zu Zeit erfreut werden, beweiſen. Man verſchmäht es dort, die ausgetretenen Wege Anderer gedankenlos zu gehen, bricht lieber ſelber Bahn, um ganz nach anerkannten Grundſätzen der Pädagogik leben und lehren zu können. Das iſt überaus wacker und verdient die vollſte Anerkennung.

In dem kleinen Schriftchen, deſſen Titel wir oben angegeben haben, entwickelt der Herr Verf. ſeine Anſichten über den Unterricht in der Naturgeſchichte, wie er eben von ihm in der genannten Anſtalt ertheilt wird. In ähnlicher Weiſe hat das früher der rühmlichſt bekannte Dr. Finger gethan. Herr v. Langsdorff tritt der Anſicht deſſelben mehrfach entgegen und verſucht, nachzuweiſen, daß der eingeſchlagene Gang nicht ganz naturgemäß ſei. Auf die Differenzen zwiſchen beiden Verfaſſern einzugehen, iſt nicht nöthig und mir augenblicklich auch nicht möglich, da mir die Finger'ſche Schrift nicht zur Hand iſt. Es genügt, hier die Eigenthümlichkeiten des v. Langsdorff'ſchen Verfahrens und Lehrganges darzulegen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten. Um dieß am beſten ausführen zu können, möge hier zunächſt eine Ueberſicht Platz finden, welche den Schluß des Werkchens bildet.

I. Stufe: ſinnliche Anſchauung.

Elementar- u. I. Klaſſe. 6—10 Jahren.	1. Auffaſſungsweiſe: ſinnliche Betrachtung. 2. Stoff: Einzelne Naturgebilde. 3. Behandlung: ſinnliche Einzelbeſchreibung. A. Reine Einzelbeſchreibung. B. Uebergangsſtufe.

II. Stufe: Vorſtellungsunterricht.

A. **Unterſtufe.**

II. u. III. Kl. 10—13 J.	1. Auffaſſungsweiſe: Bildung von einfachen Merkmalsvorſtellungen. 2. Stoff: Repräſentanten der verſchiedenen Bildungsformen der Natur in Beziehung auf Merkmale. 3. Behandlung: Vergleichung.

B. **Uebergangsſtufe.**

IV. u. V. Kl. 13—15 J.	1. Auffaſſungsweiſe: Bildung von concreten Vorſtellungen, Gattungsbildern. 2. Stoff: Einzelne Gruppen aus dem Mineral-, Thier- und Pflanzenreich. 3. Behandlungsweiſe: die vergleichende.

III. Stufe: Verſtandesunterricht.

VI. Klaſſe. 15—16 J.	1. Auffaſſungsweiſe: die ſyſtematiſche. 2. Stoff: das Thierreich. 3. Behandlungsweiſe: die ſynthetiſche.

Digitized by Google

Die Bezeichnung der Hauptſtufen des Lehrganges nach der vorherrſchenden Geiſtesthätigkeit der Schüler auf derſelben erſcheint mir nicht recht paſſend, einmal, weil dieſelbe in dieſer Allgemeinheit auf jeden Unterrichtsgegenſtand angewandt werden kann, dann aber, um nicht der Auffaſſung Vorſchub zu leiſten, als erfaſſe der naturhiſtoriſche Unterricht nicht in jedem Lebensalter den ganzen Menſchen, was doch in Wahrheit der Fall iſt. Benennungen, die aus der Sache ſelbſt entnommen ſind, verdienen hier, wie in allen andern Unterrichtsgegenſtänden, den Vorzug.

Die erſte Stufe beginnt in der Elementarklaſſe mit Knaben von ſechs Jahren. Darüber wird Mancher, meint der Verf., den Kopf ſchütteln. Ich für mein Theil thue das nicht und würde es gerade machen, wie die Bender'ſche Anſtalt, wenn ich die Knäblein zu jeder ſchicklichen Stunde in ſo ſchöne Gegenden führen könnte und dürfte, wie das reizend gelegene Weinheim ſie nach allen Richtungen hin in unmittelbarſter Nähe darbietet. Denn was iſt wohl mehr geeignet, die Sinne zu bilden, als paſſende Naturgegenſtände da anſchauen und beobachten zu laſſen, wo ſie ihrer Natur nach hingehören, wo ſie ſich nähren und kleiden, Wohnungen bauen und einen Herd gründen, leben und verjüngt ſind, wachſen und blühen und auch vergehen? Mögen wir die Gegenſtände auch in reichlicher Anzahl mit in die Klaſſe bringen: ihr Leben und Weben können wir nicht mit hineinnehmen, alſo auch nicht zur Anſchauung bringen. Alles das, was die Kinder ſo ſehr anſpricht und ſich ſo vortheilhaft für die Entwickelung der Sinne und des Geiſtes zeigt, geht verloren, ſobald wir den Naturkörper aus ſeinem Stand- und Aufenthaltsorte wegnehmen. An die Stelle der Selbſtbeobachtung von Seiten des Kindes tritt nun der Vortrag des Lehrers. Trauriger Erſatz! Für die Elementarklaſſen unſerer öffentlichen, mehr oder weniger ſchablonirten Schulen müſſen wir darum auch andere Objecte für die Bildung des Anſchauungsvermögens und des Sinnes für die Natur ſetzen: wir müſſen dafür das wählen, was die allernächſte Umgebung des Kindes darbietet: Haus und Hof, Garten und Feld, Dorf und Stadt und den Himmel mit ſeiner Sonne, ſeinem Monde, ſeinen Sternen und ſeinen Wolken. In meinem mit Racke herausgegebenen Leſebuche für Bürgerſchulen ſind im erſten und zweiten Theile die Gegenſtände bezeichnet, welche der Elementarunterricht für dieſe Zwecke auszubeuten hat.

Da es wahrhaft erquicklich und zugleich belehrend iſt, zu hören, wie der Verf. beim erſten Unterricht verfährt und was er durch denſelben anſtrebt, ſo theilen wir das Folgende aus ſeinem Schriftchen mit.

„Wir führen unſere Kleinen hinaus, wo die Natur am ſchönſten und reichſten iſt, laſſen ſie ſuchen, fangen, jagen nach Herzensluſt. Dabei ergeht ein lebhaftes Fragen nach Namen, nach Vermögen, nach Schickſalen der Weſen, und es ergiebt ſich gelegentlich eine unmittelbare Bekanntſchaft mit allerlei Einzelnheiten. Eines der gefundenen Gebilde nun wird für eine ruhigere anhaltendere Betrachtung in der Schule herausgenommen. Was für eins gerade, das hängt an keinem tieferen Zuſammenhange, denn hier haben die Dinge nur als einzelne ihren Werth. Die Rückſichten, die über die Wahl entſcheiden, ſind vielmehr folgende:

Digitized by Google

1. Daß der Gegenſtand einfache, deutliche, nicht zu unſcheinbare Formen habe.

2. Daß er durch ſein Leben oder durch naheliegenden einfachen Gebrauch ein beſonderes Intereſſe habe.

3. Daß er gefällige Anknüpfungspunkte für die Phantaſie biete.

4. Daß jeder Schüler eines Exemplars habhaft werden könne.

5. Für die Reihenfolge verſchiedener Gegenſtände gefälliger Wechſel.

Im Allgemeinen kommen dieſe Eigenſchaften vielen Inſekten in ausgezeichneter Weiſe zu. Das iſt ein rechtes Reich für dieſe Kinder. Auch die Schnecken werden gern betrachtet. Doch wechſeln damit Pflanzen, Steine, hie und da Wirbelthiere, doch ſeltener, weil dieſe meiſt ſchwieriger zu handhaben ſind.

Die Auffaſſungsweiſe ergiebt ſich unmittelbar aus früher Geſagtem. Es kann ſich hier natürlich nirgends um einen größeren Zuſammenhang, um ein tieferes Eindringen, ja auch nur um ein Erlernen vieler Einzelnkenntniſſe handeln. Vielmehr ſollen überall nur einzelne, ſinnliche Wahrnehmungen an den Dingen herum gemacht, Uebungen an ihnen vorgenommen werden. In wie weit dieſe Wahrnehmungen ſich feſtſetzen, allmählich beſtimmter ſondern, mit einander in Beziehung treten wollen, das bleibt im Weſentlichen dem ſtillen Wirken der natürlichen Entwickelung überlaſſen. Doch dieß wird aus der Darſtellung der Lehrweiſe noch deutlicher erhellen. — Der Gang dieſer letzteren iſt folgender:

1. Jedes Kind nimmt den Gegenſtand zur Hand. Der Lehrer fragt nach dem Namen; weiß ihn keins, ſo giebt er ihn an; alle ſprechen ihn nach. Können ſie erſt ſchreiben, ſo wird er buchſtabirt und auf Tafeln geſchrieben. So prägt er ſich mehr und mehr ein und der orthographiſche Unterricht ſchließt ſich in natürlicher Weiſe an reelle Dinge an.

2. Wo haben wir ihn gefunden? Woran ſaß oder hing er? und dergl. Wo kann man ihn noch finden? Die Antworten werden auch hier hie und da vollſtändig wiederholt und aufgeſchrieben.

3. Was ſeht ihr an dem Gegenſtande? Sie ſehen das Auffallende zuerſt, das Verborgene ſpäter. Das iſt ihre Ordnung; im Uebrigen geht es bunt durch einander, und das iſt auch recht, denn der Geiſt beſitzt jetzt noch keine Vorſtellungen, welche ein Schema abgeben könnten. Zu einer Art von Ordnung darf man indeß nach dem erſten Sturm veranlaſſen. Man giebt die Seite, das Stück an, das zuerſt betrachtet werden ſoll. Man löſt es zu dem Ende am beſten ab. Immerhin aber muß ganz richtig geſehen, richtig das Geſehene ausgeſprochen werden. Aehnlich wird mit dem Geſchmack, dem Geruch, Gefühl durchgeprüft. Auch die Kräfte werden daran gelegt, Verſuche zum Biegen, Zerbrechen, Umformen gehen fort, bis das Intereſſe abzunehmen droht. — Nachdem man ſo den Gegenſtand betrachtet, folgt ein Verſuch, ihn bildlich wieder zu geben. Der Lehrer zeichnet Stück für Stück erklärend an der Tafel vor. Die Schüler zeichnen auf Schiefer nach. Dieſe Figuren ſind noch ſehr ſymboliſcher Natur, aber ſie bilden den Formenſinn, die Anſchauungs-

Digitized by Google

kraft, die Hand ungemein und werden bald beſſer. — Zum Schluß folgt ein freieres Ergehen, wie zur Belohnung nach. Was wißt ihr von dieſem N. N. zu erzählen? wird gefragt. Da kommt dann Wahrheit und Dichtung über das Leben und die Thaten dieſes Individuums und eigene Erlebniſſe an demſelben. Der Lehrer ergänzt und berichtigt. -- Die Dichtung, wo ſie eine ſinnige iſt, ein dem Weſen des Gegenſtandes entwachſenes Mährchen, wird anerkannt. Sie hat dann Wahrheit.

Die Aufgaben, die in dieſer Klaſſe geſtellt werden, ſind etwa:

1. Sammeln, Einlegen ꝛc.

2. Reinzeichnen der in der Schule angelegten Zeichnungen; Anmalen derſelben.

3. Aufſetzen einer Anzahl Sätze über den Gegenſtand. Hier werden öfter beſtimmte Fragen als Anhaltspunkte gegeben. Die Sätze ſind Einzelbemerkungen ohne Zuſammenhang.

4. Eine Erzählung über einen Gegenſtand.

Die Reſultate dieſes Unterrichts ſind hauptſächlich:

1. In materieller Beziehung.

a) Der Schüler hat eine ziemliche Anzahl von Naturgegenſtänden unmittelbar kennen und benennen gelernt.

b) Er hat eine Summe von Wahrnehmungen an den Naturkörpern ſich zu eigen gemacht.

c) Er hat einen Schatz ſinniger Geſchichten in ſich aufgenommen.

2. In formaler Beziehung.

a) Geſteigerter freudiger Verkehr mit der Natur.

b) Uebung der Sinne und der Anſchauungen.

c) Belebung der ſinnigen Innerlichkeit.

d) Anfänge der innern Beziehung einzelner Anſchauungen; erſte Anlage von allgemeinern Vorſtellungen.“

Mit dieſer Stufe ſchließt der Elementarunterricht ab. Die Kinder ſind nun durchſchnittlich neun Jahr alt. Nach dieſem Jahre geht in der ganzen Geiſtesthätigkeit eine merkliche Veränderung vor. Das Kind hat die Fähigkeit gewonnen, ſinnliche Eindrücke mit Leichtigkeit als Anſchauungen in dem Geiſte aufzunehmen und feſtzuhalten, und ſtrebt darnach, das bisher Vereinzelte zu verbinden. Dieſer Geiſtesbeſchaffenheit muß nun der nachfolgende Unterricht entſprechen. Das eigentliche Geſchäft der beginnenden zweiten Stufe iſt „das Bilden von Vorſtellungen und das Operiren mit denſelben.“ Auch das Gedächtniß tritt hier bedeutſamer hervor. „Sollen nun, ſagt der Verf., Anſchauungen mit einander in Wechſelwirkung gebracht werden, ſo geſchieht dieß durch die Vergleichung. Dieſe kann aber entweder zwiſchen den Merkmalen deſſelben Gegenſtandes oder zwiſchen verſchiedenen Gegenſtänden vorgenommen werden. Erſtere Operation muß der letzteren vorangehen, denn ſie iſt die einfachere und von der zweiten vorausgeſetzte. Beide ergänzen ſich. Unſere Aufgabe iſt alſo:

Digitized by Google

I. Vergleichung der einzelnen Merkmale eines Gegenſtandes unter ſich und mit dem Ganzen.

a) Dieſe Operation beginnt mit derjenigen, welche der vorhergehenden Stufe eigenthümlich iſt, mit dem Auffaſſen ſinnlicher Wahrnehmungen. Der Fortſchritt gegen die vorhergehende Stufe iſt hier nur der, daß relative Vollſtändigkeit der Wahrnehmungen gefordert, auf die Lebenszuſtände umfaſſendere Rückſicht genommen wird. Das Zurückgehen auf die ſinnliche Wahrnehmung aber, und das ſinnliche Fixiren derſelben iſt hier durchaus nothwendig, denn die geiſtige Anſchauung iſt noch viel zu ſchwach, um auch bei einem bekannten Gegenſtande ohne ſinnliche Stütze ſich ſelbſt gegenwärtig zu bleiben. Die einzelnen Wahrnehmungen werden deshalb auch numerirt aufgeſchrieben. Die Reihenfolge der Wahrnehmungen iſt hier und da etwas geordnet, vielfach aber ganz zufällig."

Hierauf theilt nun der Verf. die Wahrnehmungen mit, welche die Betrachtung eines Maikäfers ergeben hat. Hier und da findet ſich das Zuſammengehörige beiſammen; an vielen andern Stellen aber auch bunt durcheinander. „Deshalb müſſen jetzt:

b) Die Wahrnehmungen verglichen, nach ihrer Verwandtſchaft, nach ihren Bezügen erfaßt und zuſammengeſtellt werden." — „Aus dieſer Arbeit ergeben ſich zunächſt Gruppen verſchiedenen Werthes. Die erſte Durchſicht giebt uns die oben (beim Maikäfer) durch Zeichen angedeutete Zuſammenſtellung. Nun wird auf's neue zwiſchen den Gruppen nach den oben angeführten Geſichtspunkten verglichen, getrennt, vereinigt. — Steht ihr Verhältniß feſt, ſo wird die gleiche Arbeit innerhalb des Gebietes einer jeden Gruppe vorgenommen. Hierbei ergänzt ſich Vieles, indem vorhandene Glieder ihre entſprechenden, fehlenden verlangen. Die einzelnen Glieder, bis herab auf die einzelnen Wahrnehmungen erhalten ihre beſtimmte Geſtalt und ihre entſprechende Bezeichnung."

Hierauf theilt nun der Verf. das Ergebniß dieſer Uebung mit, zeigt alſo, welche Veränderung das vorher mitgetheilte Beiſpiel erfahren hat. Durch noch weiter fortgeſetzte Uebungen erhält endlich jedes Merkmal ſeinen rechten Platz, und die auch ſtyliſtiſch regelrechte Darſtellung iſt vollendet. Es leuchtet ein, daß eine Behandlungsweiſe dieſer Art viel Zeit in Anſpruch nimmt; aber ſie gewährt jedenfalls den Vortheil, daß die Kinder ſelbſtſtändig zur richtigen Darſtellung gelangen und ihre Wahrnehmungen ordnen lernen. Der Naturgeſchichtsunterricht iſt hier zugleich Sprachunterricht, wie jeder Unterrichtsgegenſtand es ſein muß, wenn er die Geiſtesentwickelung des Kindes wahrhaft fördern ſoll. Iſt ſpäter die rechte Folge für die Betrachtung gefunden, ſo wird ſie in kürzerer Friſt vollendet, und dann kann man für die ſchriftliche Darſtellung auch ohne allen Nachtheil mit einem Schema zu Hülfe kommen. Vergl. den erſten Curſus meines Leitfadens, Seite 5.

„Mit der wachſenden Fertigkeit, Vorſtellungen zu faſſen, zu verallgemeinern, zu ſubſummiren, läßt ſich die Zahl der Vergleichungsgegenſtände ausdehnen. Auch dient es, wenn erſt von gewiſſen Organen ſich

im Allgemeinen eine Vorſtellung gebildet hat, dieſelbe durch eine Reihe ihrer Umgeſtaltungen, vom Ganzen abgetrennt, zu verfolgen, z. B. Blätter, Vorderglieder. Doch darf dieſes nicht ununterbrochen fortgeſetzt werden, weil ſonſt, wenigſtens für die Schule, leicht der Zuſammenhang mit der lebendigen, ganzen Natur verloren geht."

Hiermit bin ich ganz einverſtanden. Die zahlreichen Aufforderungen zum Vergleichen, welche der erſte und zweite Curſus meines Leitfadens enthält, haben denſelben Zweck. Um aber dem Bedürfniß des Kindes noch mehr zu entſprechen, muß zum Schluß des Curſus dieſe Uebung noch in höherem Maaße auftreten: das vereinzelt Gewonnene muß ſich zu einer Organographie geſtalten. Vergl. den erſten u. zweiten Curſus meiner „Anweiſung zum Unterricht in der Pflanzenkunde," 3. Auflage.

„Für die Wahl des Stoffes ergeben ſich aus dem Geſagten folgende Hauptnormen:

1. Die Gegenſtände müſſen ſinnlich, meiſt lebendig zur Hand ſein.

2. Die Willkür des angenehmen Wechſels hört auf, der Zweck der Vergleichung fordert Folgendes:

a) Die zu vergleichenden Gegenſtände müſſen in Weſentlichem übereinſtimmen, aber auch bedeutſame Unterſchiede darbieten.

b) Die verſchiedenen Reihen der Vergleichung müſſen die weſentlichſten Formen natürlicher Geſtaltung darlegen.

c) Es muß ein Fortſchritt von Gegenſtänden, in denen die äußere Geſtaltung vorwiegt, zu ſolchen ſtattfinden, in welchen erhöhte Lebensthätigkeit einen deutlichen ſinnlichen Ausdruck findet. — Die Mineralien werden hier faſt ausgeſchloſſen ſein."

Für gänzliche Ausſchließung der Mineralien auf dieſer Stufe giebt es gar keinen Grund.

Der Verf. hält ſeine Schüler auf dieſer Stufe an, ein naturhiſtoriſches Tagebuch zu führen, in dem Alles notirt wird, was beim Umherſchweifen in den ſchönen Thälern und auf den Bergen wahrgenommen worden iſt, wie die Blüthezeit der Pflanzen, das Kommen und Wegziehen der Zugvögel. Eben ſo wird dem Zeichnen der Naturkörper große Aufmerkſamkeit geſchenkt. Beides iſt ſehr empfehlenswerth, weil es das Auge mit Aufmerkſamkeit auf die Natur richten lehrt.

Im letzten Jahre dieſes dreijährigen Lehrcurſus arbeitet der Verf. darauf hin, „die einfachſten Seiten der innern Organiſation der Naturgebilde" zur Anſchauung zu bringen. Der Anfang wird mit der Pflanzenwelt gemacht. Gefäße, Zellen, Mark, Baſt, Rindenbildung, der Umlauf des Saftes werden nachgewieſen. Dann wird zur Thierwelt geſchritten. Die Wirbelthiere dienen als Typus. Das Einfachſte über Nervenſyſtem, Blutumlauf, Nahrungskanal, Athmungsapparat und Bewegungsorgane werden an einem Froſche dargelegt.

Hiermit bin ich ganz einverſtanden. Der erſte Curſus meiner „Naturgeſchichte für Kinder in Volksſchulen" (Halle, bei Anton, 3. Aufl.) ſchließt mit den Reſultaten ſolcher Beobachtungen.

Digitized by Google

Die Ergebniſſe des Unterrichts dieſer zweiten Stufe ſind nach dem Verf.:

a) Materiell:

1. Die vermehrte unmittelbare Bekanntſchaft mit der Natur.
2. Aufnahme der weſentlichſten Vorſtellungen von Merkmalserſcheinungen des natürlichen Lebens.
3. Allmähliches Entſtehen der Vorſtellungen von Gruppen der Naturweſen, von Gattungsbildern.

b) Formell:

1. Der Sinn für die Naturbetrachtungen geſteigert.
2. Anſchauungsvermögen weiter ausgebildet.
3. Vorſtellungsvermögen entwickelt.
4. Gedächtniß geweckt und geübt.
5. Das verſtändige Betrachten vorbereitet.

Hierauf kommt nun der Verf. zu dem in der Ueberſicht als „Uebergangsſtufe" bezeichneten Curſus. Er iſt für Knaben von 13 bis 15 Jahren berechnet. Herr Finger hatte für dieſe Knaben und für die der letzten Klaſſe die Syſtematik beſtimmt; Herr v. Langsdorff will davon nichts wiſſen, hauptſächlich, weil das Syſtem Vollſtändigkeit erfordere, die er nicht erzielen könne. Dieſe Anſicht ſcheint mir auf einem Irrthum zu beruhen. Um ein Syſtem der Thiere oder Pflanzen zu begreifen und mit Nutzen zu gebrauchen, iſt durchaus nicht vollſtändige Kenntniß der vorhandenen Thiere und Pflanzen nöthig; es genügt vielmehr eine ganz mäßige Zahl dazu. Wie gering war nicht z. B. Linné's Kenntniß der Naturkörper im Vergleich zur jetzigen. Eben ſo unterſchätzt er den Werth des Linné'ſchen Pflanzenſyſtems. Soll die Beſchäftigung mit der Naturgeſchichte nicht mit der Schule abſchließen, ſo muß dafür geſorgt werden, daß die Knaben zu einem erfolgreichen Selbſtſtudium hierin befähigt werden. Dazu gehört beiſpielsweiſe für die Botanik das Beſtimmen von Pflanzen durch eigene Unterſuchung. Hierzu iſt nun bekanntlich kein Syſtem geeigneter, als das Linné'ſche; die Kenntniß deſſelben iſt daher unerläßlich und auch recht bald erworben. Die Gründe, welche den Verf. gegen daſſelbe einnehmen, ſind die ſchon öfter gehörten. „Wir hatten mit Finger ſeither immer das volle, ganze Naturgebilde betrachtet. Jetzt wird dieſer deus ex machina hereingebracht, der alle Fäden, die der vorangehende Unterricht geknüpft, zerreißt, und nur die armſeligen Staubfäden übrig läßt." Dieſe Aeußerungen ſind — der wackere Herr Verf. wird mir dieſen Ausdruck verzeihen — Uebertreibungen. Denn erſtens ſind die Staubgefäße („Staubfäden" bezeichnet die Sache nur halb) ganz und gar keine „armſeligen," ſondern ſehr weſentliche Organe der Pflanzen, zweitens empfiehlt der Hr. Verf. Seite 23 ſeiner Schrift geradezu, gewiſſe Organe „durch eine Reihe ihrer Umgeſtaltungen, vom Ganzen abgetrennt, zu verfolgen" Soll das nur mit den dort beiſpielsweiſe angeführten Blättern geſchehen? Haben die Staubgefäße nicht dieſelbe Berechtigung? Bei der Gelegenheit nun, wo das geſchieht, iſt es ganz angemeſſen, die Verhältniſſe derſelben hervorheben zu laſſen, welche Linné zur Begründung ſeines Syſtems benutzte. Iſt das geſchehen, ſo braucht

Digitized by Google

man bei Knaben, wie der Hr. Verf. ſie ſich herangebildet hat, noch eine gute Viertelſtunde, um ſie vollkommen mit dem Syſtem des großen Schweden bekannt zu machen und kann ihnen darnach Koch's Synopſis oder ein ähnliches Buch zum eignen Gebrauch in die Hand geben.

Der Hr. Verf. leitet den Unterricht dieſer Zwiſchenſtufe mit einer dem Bildungsſtande der Knaben angemeſſenen Orientirung im ganzen Gebiete, alſo mit einer allgemeinen Unterſcheidung der drei Reiche ein, ſchreitet dann aber gleich zur genauern Betrachtung von Arten, wobei er ausführlicher, als bisher, auf die innere Organiſation und die Lebensäußerungen eingeht. Die Kenntniß vereinzelter Arten iſt aber nicht allein Zweck; der Schüler ſoll vielmehr Arten einer Gattung mit einander vergleichen, um zu Gattungsbildern zu gelangen, und dann von dieſen, ebenfalls durch Vergleichung, zu höheren Gruppen, zu Familien und Ordnungen aufſteigen. Uebungen der Art ſind überaus fruchtbar und können nicht genug empfohlen werden. Nach meinen Erfahrungen können ſie ſchon in einem früheren Lebensalter auftreten und unabhängig von einer genauern Kenntniß des innern Baues ausgeführt werden. Der zweite Curſus meines Lehrganges bietet dieſe Uebung für 10- bis 11jährige Kinder dar und der dritte ſetzt ſie fort.

Den Stoff, welchen der Hr. Verf. auf dieſer Zwiſchenſtufe bearbeitet, bezeichnet er folgendermaßen:

1. Es ſoll das ganze Gebiet der Natur in etwas gelichtet werden, es müſſen deshalb aus den drei Reichen Gruppen zuſammengeſtellt werden. Wir nehmen alſo für die vierte Klaſſe im Winter Mineralogie, im Sommer Botanik. Für die fünfte Klaſſe ein Gebiet aus der Zoologie. Dieſe wird in der höheren Klaſſe behandelt, weil ſie am meiſten Gelegenheit bietet, tiefer in den Zuſammenhang des Lebens mit der Geſtaltung und damit in die weſentliche Eigenthümlichkeit der einzelnen Gruppen einzudringen.
2. Da wir kein Syſtem geben wollen, kommt es auf Vollſtändigkeit nirgends an.
3. Es muß mehr und mehr auf die innere Organiſation eingegangen werden, da ſie auf die Aufgabe der folgenden Stufe, das Darlegen der inneren Lebenseinheit, hinüberführt, dieſe ahnen läßt.
4. Die Lebenserſcheinungen der Naturweſen müſſen umfaſſend dargelegt werden.
5. Die einzelnen Gebilde ſind noch immer zum größten Theile der heimathlichen Natur entnommen und müſſen, wenigſtens als Kabinetſtücke, zur Hand ſein.

Die Darſtellungsweiſe ſchließt ſich in ihrer Richtung und ihren Mitteln ganz der früheren Weiſe an und wird an Beiſpielen paſſend dargethan.

Im Folgenden ſpricht ſich nun der Hr. Verf. näher über die Behandlung der Mineralogie aus. Da die Mineralien weſentlich chemiſche Körper ſind, ſo läßt er ſie hauptſächlich von dieſer Seite aus betrachten. Um ein förmliches chemiſches Syſtem iſt es ihm jedoch hier

Digitized by Google

nicht zu thun; er beabſichtigt vielmehr nur, einen Blick in die Regungen mineraliſchen Lebens thun zu laſſen und die weſentlichſten Gattungen deſſelben in wenigen Mineralgruppen zuſammenzufaſſen. Hierzu dienen ihm folgende Hülfsmittel:

„1. Das erſte ſind wenige klare, leichte, chemiſche Verſuche, in der Schule angeſtellt.
2. Daran ſchließt ſich die Betrachtung und Erläuterung von chemiſchen Fabriken, die zu Hauſe und auf Reiſen offen ſtehen.
3. Wo der Vorgang nicht unmittelbar geſehen werden kann, hilft eine einfache Darlegung des Vorganges, z. B. bei der Desoxydation eines Metalls durch Kohlenzuſatz.
4. Der Gebrauch des Minerals in den Gewerben iſt ein deutlicher Commentar ſeiner chemiſchen Qualitäten.
5. Die Darlegung ſeiner wahrſcheinlichen geologiſchen Entſtehung ſetzt die mitwirkenden Agentien in's Licht, z. B. die Hitze, das Waſſer.
6. Häufig ſchließt ſich hieran die Kryſtallform als äußere Ausprägung der gemeinſamen Natur an.
7. Hiernach wird ſich auch in den übrigen äußeren Merkmalen vielfach ein gemeinſamer Typus erkennen laſſen."

Für die chemiſchen Verſuche empfiehlt der Hr. Verf. Kohle, Kieſel, Kalk, Thon, Talk, Eiſen, Kupfer, Blei, und zeigt näher, was er hierbei ins Auge faßt.

Daraus ergiebt ſich ihm für die Mineralogie folgender Lehrgang:

1. Die Eigenthümlichkeit des Mineralreiches wird durch Vergleichung einiger Mineralindividuen mit Individuen der zwei andern Reiche ad hominem dargeſtellt.
2. Die bezeichnenden Merkmale der Mineralien werden, wenn das nicht in der zweiten Klaſſe geſchehen konnte, nachträglich durch Vergleichung von paſſenden Individuen zur Vorſtellung gebracht: Härte, Art ſie zu meſſen; Gewicht, ſpec. Gewicht; Glanz, Bezeichnungsarten, Helle, Strich, Bruch, Schmelzbarkeit. Hierbei wird jedoch überall nur auf das Nothwendigſte eingegangen. Ergänzungen ergeben ſich im Verlaufe der Einzelnbetrachtung.
3. Die Entwickelung der Kryſtallreihen aus den ſechs Grundformen wird dargelegt, durch Zeichnung nach den Achſenverhältniſſen und Abänderung aus Grundformen von ſchneidbarer Maſſe veranſchaulicht. Dies iſt ein weſentlich ſtereometriſcher Excurs. Sein lebendiger Zuſammenhang mit der Mineralogie wird hergeſtellt, indem man Alaun aus Waſſer, oder Schwefel aus Schwefelkohlenſtoff vor den Augen der Schüler kryſtalliſiren läßt.
4. Wird zur Vergleichung der Specien geſchritten.
   a) Eine Anzahl verwandter Specien wird vorgezeigt, die äußern Merkmale von den Schülern der Reihe nach geprüft, verglichen.
   b) Der gemeinſame chemiſche Grundſtoff wird angegeben, in einigen weſentlichen Verbindungsformen dargeſtellt, ſeine Eigenſchaften ſein daraus fließender Gebrauch erörtert, in der oben bezeichneten Weiſe.

Digitized by Google

c) Die chemiſchen Eigenthümlichkeiten, ihr Gebrauch daraus erklärt; von ihrem geognoſtiſchen Vorkommen auf ihre chemiſche Bildungsweiſe geſchloſſen u. dergl.

Der Lehrgang empfiehlt ſich für den Fall, daß die Knaben bereits auf der vorigen Unterrichtsſtufe eine Anzahl Mineralien nach ihren äußern Merkmalen betrachtet haben.

Die Geognoſie lehrt der Hr. Verf. in der Schule nicht, lenkt jedoch auf Spaziergängen und den alljährlich von dem Inſtitute veranſtalteten größeren Reiſen den Blick auf die hauptſächlichſten geognoſtiſchen Erſcheinungen.

Damit kann man ganz zufrieden ſein. Die öffentlichen Schulen ſind in dieſer Beziehung nicht ſehr begünſtigt und müſſen ſich oft ſchon glücklich ſchätzen, wenn ſich in der Nähe ein Steinbruch zur Betrachtung darbietet. Das Fehlende muß durch Zeichnungen klar gemacht werden.

Für die dritte und letzte Unterrichtsſtufe hat der Hr. Verf. Schüler von 15 und 16 Jahren. Das gedankenmäßige Erfaſſen der Objecte iſt ſein Ziel. Er bezeichnet die Aufgabe folgendermaaßen: „Es ſollen die weſentlichen Lebensäußerungen der Thierwelt in ihrer ſtufenweiſen Entwickelung durch das Thierreich hin verfolgt und daraus nach dem Reichthum an Lebensäußerungen und der Entfaltung derſelben den einzelnen animaliſchen Gebilden ihre organiſche Stelle im großen Reiche animaliſcher Gebilde angewieſen werden.“ Dieſer Schlußcurſus iſt alſo ein anatomiſch-phyſiologiſcher, ſein Ziel eine phyſiologiſche Klaſſification des Thierreiches. Der Menſch und die höheren Säugethiere bilden den Anfang, die niederen Bildungen den Schluß, wofür der ganz triftige Grund angeführt wird, daß das Deutliche das Undeutliche erhellen müſſe. Von der ſinnlichen Anſchauung wird überall ausgegangen und das früher Getrennte wieder mit aufgenommen. Die Art des Verfahrens wird an geſchickt ausgeführten Beiſpielen gezeigt.

Daß ich dieſen Curſus und das dabei angewandte Verfahren vollſtändig gutheiße, werden Alle vorausſetzen, die meinen vierten Curſus für die Naturgeſchichte kennen.

Warum der Hr. Verf. das Pflanzenreich auf dieſer Stufe nicht noch einmal in demſelben Sinne aufnimmt, wird nicht geſagt. Wenn nicht Zeitmangel der Grund iſt, ſo wüßte ich in Wahrheit Nichts dafür anzuführen. Das Pflanzenreich liegt ohnehin in unterrichtlicher Beziehung ſehr nahe, da der Schüler mit Hülfe eines kleinen Mikroſkopes ſelbſt Unterſuchungen anſtellen, ihm überhaupt eine größere Anſchauung des innern Baues und der Functionen gewährt werden kann. Ich verwende auf die Anatomie und Phyſiologie der Pflanzen in meiner Oberklaſſe (Knaben von 14 bis 15 Jahren) ein Sommerhalbjahr und erziele ein befriedigendes Reſultat.

Mit Hochachtung ſcheide ich von dem Hrn. Verf. und empfehle den Lehrern ſein oben genanntes Schriftchen.

Digitized by Google

4. Rector Herrmann's und ſeiner Collegen Anſicht über den Unterricht in der Naturgeſchichte.

In Mühlhauſen beſteht die überaus nützliche und nachahmungswerthe Einrichtung, daß von Zeit zu Zeit in einem Programm „Nachrichten über die Bürger- und Volksſchulen der Stadt“ mitgetheilt und zugleich zur Darlegung von Anſichten über einzelne Unterrichtsgegenſtände benutzt werden. In dem letzten derartigen Programme (1852), das ich der Freundlichkeit des Hrn. Rector Otto verdanke, theilt der Hr. Rector Herrmann, der die Mädchenſchule leitet, ſeine und ſeiner nächſten Collegen Anſichten über den Unterricht in der Naturgeſchichte mit, auf die ich ſchon aus dem Grunde näher einzugehen mich für verpflichtet halte, weil das Schriftchen nicht im Buchhandel zu haben, alſo nur einer ſehr geringen Anzahl von Lehrern zugänglich iſt.

Hr. Rector Herrmann verwirft zunächſt die Behandlung des Gegenſtandes, bei welcher nur darauf ausgegangen wird, „die Formen der Theile erkennen zu laſſen und dieſen ſyſtematiſche Namen zu geben.“ Seiner Anſicht nach werden durch ſolchen Unterricht weder überhaupt, noch für die Betrachtung der Natur Gedanken gewonnen. Den Lehrern fehle für die Ertheilung des naturgeſchichtlichen Unterrichts Liebe und Wärme, und zwar einfach darum, weil ſie erkenneten, daß ein derartiger Unterricht die Mühe wenig lohne, die auf ihn verwandt werde.

Ich knüpfe hieran einige Bemerkungen.

Ein Unterricht, der nur darauf ausgeht, „die Formen der Theile erkennen zu laſſen und dieſen ſyſtematiſche Namen zu geben,“ iſt allerdings ein verwerflicher. Aber welches Seminar oder welcher namhafte Pädagog hat den Lehrern denn auch jemals empfohlen, die Naturgeſchichte in dieſer Weiſe zu lehren? Wenn einzelne Lehrer ſo unwiſſend und geiſtlos ſind, die Naturgeſchichte in dieſer Weiſe zu behandeln, ſo iſt das allerdings zu bedauern; aber ich glaube nicht, daß dies die „gewöhnliche Behandlung“ ſei, wie Herr Rector Herrmann meint. Es iſt nicht geradezu ausgeſprochen, daß der Hr. Rector Herrmann eine Betrachtung der Formen der Theile und wiſſenſchaftliche (nicht ſyſtematiſche) Benennung derſelben in ſeiner Schule gar nicht aufkommen laſſen will; doch ſcheint es mir aus der ganzen Haltung des Aufſatzes faſt zu folgen. Wäre das wirklich der Fall, ſo müßte ich die Anſicht als durchaus irrthümlich bezeichnen. Ohne die Formen der Naturkörper und ihrer Theile zu betrachten und ſie ſo zu benennen, wie der Gebrauch und die mit ihm Hand in Hand gehende Wiſſenſchaft es ſeit Jahrhunderten gethan, giebt es gar keine Naturgeſchichte, und das Reden darüber wird ein unklares, weitſchweifiges Geſchwätz. Erſt wenn die Formen richtig angeſchaut und erkannt worden ſind, iſt man im Stande, darüber Betrachtungen anzuſtellen und Gedanken zu entwickeln, und zwar fruchtbare Gedanken. Die Formenkenntniß macht es möglich, jedes Organ in ſeiner wahren Bedeutung, wie die neuere Morphologie oder Organologie ſie lehrt, zu begreifen, alſo den ganzen Organismus eines Thieres oder einer Pflanze. Aber natürlich wird der verſtändige Lehrer nur gerade ſo viel Formen

Digitized by Google

vorführen, als für dieſen höheren Zweck erforderlich ſind. „Man muß das Eine thun, und das Andere nicht laſſen.

Ganz erklärlich iſt es, daß Lehrer, die nur bei der Betrachtung der Formen ſtehen bleiben und auch dieſe noch geiſtlos behandeln, ohne Liebe und Wärme für die Naturgeſchichte ſind. Aber dieſe ſchlechte Behandlung hat mit dem Gegenſtande gar nichts zu thun. Auch entſpringt die Liebe und Wärme für die Naturgeſchichte zunächſt nicht aus den Erfolgen, die ein Lehrer in ſeiner Schule damit erzielt, ſondern aus der gründlichen Kenntniß der Gegenſtände. Aber wie viel Lehrer an Bürger- und Volksſchulen giebt es denn, die ſich ſolcher rühmen können? Es giebt viele Städte von dem ſtattlichen Umfange Mühlhauſens, die keinen einzigen naturhiſtoriſch tüchtigen Lehrer aufzuweiſen haben. Hier beſſere man, und der naturgeſchichtliche Unterricht wird ſich bald ganz befriedigend geſtalten.

Hr. Rector Herrmann rechnet die Naturgeſchichte für einen höchſt wichtigen Gegenſtand der Schule, ſobald der rechte Geſichtspunkt dafür gewonnen iſt. Dieſer aber wird uns nach ſeinem Dafürhalten eröffnet durch die Worte: „Schauet die Lilien auf dem Felde, wie ſie wachſen; ſie arbeiten nicht, auch ſpinnen ſie nicht. Ich ſage euch, daß auch Salomo in aller ſeiner Herrlichkeit nicht bekleidet geweſen iſt, als derſelben eines. Sehet die Vögel unter dem Himmel an; ſie ſäen nicht, ſie ernten nicht, ſie ſammeln nicht in die Scheunen, und euer himmliſcher Vater ernähret ſie doch!“

Das iſt eine treffliche Stelle, ganz geeignet, uns hinzuweiſen auf das wunderbare Leben in der Natur und auf die darin waltende göttliche Fürſehung; ſchon als Knabe konnte ich ſie nicht ohne Rührung und Bewunderung leſen. Auch enthält ſie in Wahrheit brauchbare Winke für den naturhiſtoriſchen Unterricht. Aber einen Leitfaden für den Unterricht habe ich nie darin finden können.

Sehen wir zu, wie der Hr. Rector Herrmann dieſe Stelle für den Unterricht ausbeutet! Er ſagt: „Dieſe Worte enthalten zunächſt eine Hinweiſung auf das Leben in der Natur. Wie ſie wachſen!“ Und darauf weiſe auch der Unterricht hin; er zeige das Leben in der Natur in ſeinen verſchiedenen Abſtufungen. Er bringe den Unterſchied des vegetabiliſchen und animaliſchen Lebens zum Bewußtſein und führe dieſes und jenes in ſeinen Abſtufungen vor von den einfachſten Zellenpflanzen an aufſteigend bis zur Pflanze mit ausgebildeter Blüthe und Frucht, von dem gliederloſen Thiere an bis zum Thiere mit ausgebildetem Organismus. Sofern aber das Leben nicht nach ſeinem innern Proceſſe, ſondern nach ſeinen äußern Erſcheinungen zu betrachten iſt, hält ſich hierbei allerdings der Unterricht an die äußern Merkmale; aber er betrachtet ſie nicht um ihrer ſelbſt willen, nicht um ſie mit dem rechten ſyſtematiſchen Namen benennen zu können: ſondern in Rückſicht darauf, als ſie die Stufe der Lebensentwickelnng erkennen laſſen oder als ihr Vorhandenſein der Maaßſtab iſt, das Leben nach dem Grade ſeiner Entwickelung darnach zu bemeſſen“

Es iſt ein hohes, ſchönes Ziel, was Hr Rector Herrmann den Schulen ſetzt, wenn er ſagt: der Unterricht ſoll das Leben in der Natur

Digitized by Google

in ſeinen verſchiedenen Abſtufungen zeigen. Darnach ſtreben ohne Zweifel alle tüchtigen Lehrer der Naturgeſchichte. Aber es iſt eine ſehr ſchwere Aufgabe; und wenn ich mir das genauer anſehe, was in der in Rede ſtehenden Mädchenſchule Mühlhauſens für dieſen Zweck geſchieht, ſo erheben ſich einige beſcheidene Zweifel darüber, ob man ſich dieſem Ziele auch nur nähert. Um zu zeigen, wie die Organismen wachſen, ſoll zunächſt der Unterſchied des vegetabiliſchen und animaliſchen Lebens zum Bewußtſein gebracht werden, und zwar in der Weiſe, daß mit den einfachſten Zellenpflanzen, und dem entſprechend, mit den gliederloſen Thieren begonnen und nach und nach zu den vollkommeneren Organismen fortgeſchritten wird. Wie gelangt man zum Bewußtſein oder zu einer klaren Kenntniß des vegetabiliſchen und animaliſchen Lebens? Durch nichts anderes, als durch das Studium der inneren Organe der Pflanzen und Thiere, alſo durch Anatomie und Phyſiologie. Wer das bezweifelt, der hat gar keine Vorſtellung vom Leben der Organismen, der ſpricht in hohen Phraſen von einer Sache, die ihm vollkommen unbekannt iſt. Ohne die Schriften von Schleiden („Grundzüge der wiſſenſchaftlichen Botanik.“ „Die Phyſiologie der Pflanzen und Thiere“), Schacht („Die Pflanzenzelle oder der innere Bau und das Leben der Gewächſe,“ „Der Baum“), Bergmann und Leuckart („Anatomiſch-phyſiologiſche Ueberſicht des Thierreichs“) und andern Trägern dieſer Wiſſenſchaften mit dem Mikroſkope in der Hand ſtudirt zu haben, iſt man in Wahrheit nicht berechtigt, von ſolchen Dingen und ihrem Vortrage in der Schule zu reden, und thut man's, ſo macht man ſich nur lächerlich dadurch. Es wird aus dem Programme nicht klar, wie man's in Mühlhauſen anfängt, ſo hohe Dinge zu erreichen, und noch dazu ſchon in der dritten Klaſſe; denn was in den beiden folgenden Klaſſen Gegenſtand des Unterrichts iſt, das führt dazu nicht mehr, wie wir weiter unten ſehen werden. Den Weg, den der Hr. Rector Herrmann hierbei zu gehen empfiehlt, kann ich nicht billigen. Nichts iſt dem Anfänger in der Naturgeſchichte, und nun vollends Kindern, unverſtändlicher, als die einfachſten Organismen, ſowohl was ihren Bau, als ihre Verrichtungen anbelangt. Mit ihnen den Unterricht beginnen, heißt daher, die Pferde hinter den Wagen ſpannen. Der bekannte Grundſatz: Mit dem Einfachen zu beginnen und davon zum Zuſammengeſetzten fortzuſchreiten, kann in der Naturgeſchichte nicht ſo ohne Weiteres und ſo buchſtäblich genommen werden; hier muß man vielmehr ſagen: „Fange mit dem Deutlicheren an und ſchreite zum Undeutlichern fort!“ Ich möchte wohl wiſſen, wie die Hrn. Collegen in Mühlhauſen es anfangen, um bei ſolchem Lehrgange der Forderung: Unterrichte anſchaulich! nachzukommen. Die einfachſten Thier- u. Pflanzengebilde, wie die Rhizopoden, Infuſorien, Polypen, Protophyten, Brandpilze, Schimmelgebilde, Algen u. dgl. kann man bekanntlich nur durch ein Mikroſkop wahrnehmen und ihrem Bau und ihren Verrichtungen nach kennen lernen. Bringt man dieſe Objecte wirklich in ſolcher Weiſe und in ausreichendem Maaße zur Anſchauung, oder begnügt man ſich damit, von dem einfachen Bau derſelben zu erzählen? Geſchieht Letzteres, ſo würde ich empfehlen, die Naturgeſchichtsſtunde vom Lectionsplan zu ſtreichen.

Digitized by Google

Was von der oben angeführten Aeußerung, daß „das Leben nicht nach ſeinem innern Proceſſe, ſondern nach ſeinen äußern Erſcheinungen zu betrachten iſt," und daß der Unterricht nur die „äußern Merkmale" zu betrachten habe, zu halten iſt, geht bereits aus dem Geſagten hervor. Der Grund des Lebens und „der Unterſchied des vegetabiliſchen und animaliſchen Lebens" kann nie aus äußern Erſcheinungen und äußern Merkmalen richtig erkannt, nicht einmal geahnet werden. Völlig curios klingt auch die Aeußerung, daß die äußern Merkmale „nicht um ihrer ſelbſt willen, nicht um ſie mit dem rechten ſyſtematiſchen Namen benennen zu können," betrachtet werden ſollen. Sind denn die Naturkörper nicht werth, um ihrer ſelbſt willen betrachtet zu werden, und iſt es nicht recht nützlich, ſie mit dem rechten Namen benennen zu können? Hat der Ausſpruch Jeſu: „Schauet die Lilien auf dem Felde!" nicht auch für ſich, ohne alle Zuſätze, Bedeutung? Das Aeußere hat hier gerade ſo viel Berechtigung, wie das Innere; Beides iſt untrennbar, wo es ſich um Erforſchung des Lebens handelt.

An den Ausſpruch: „wie ſie wachſen," reihet Hr. Rector Herrmann nun den Schluß der citirten Stelle: „Euer himmliſcher Vater ernähret ſie doch," und läßt ſich darüber wie folgt vernehmen: „Das aber, worauf jenes Wort beſonders aufmerkſam machen will, iſt die Sorge für die Erhaltung des Lebens. „Euer himmliſcher Vater ernähret ſie doch!" Darauf kommt es alſo ferner und hauptſächlich an, daß erkannt werde die weiſe Einrichtung, durch welche jedes Weſen befähigt und geſchickt gemacht wird, ſeine Erhaltung bewirken zu können. Dieſe Erkenntniß wird gewonnen, wenn bei Betrachtung der Gegenſtände in der Natur überall nach dem Zwecke gefragt, überall auf die Abſicht hingewieſen wird. Eine Schule, die im Laufe eines Sommers ihre Schüler auch nur dahin bringt, daß ſie erkennen, welchem Zwecke Wurzeln und Stengel, Blätter und Blüthen dienen und darnach ihre Einrichtung und ihren innern Bau beurtheilen lernen, die bei ihren Schülern zum Bewußtſein bringt, welches die Abſicht des Schöpfers dabei war, daß er die Samenkörner in Hüllen ſo ſorgfältig einſchloß und dieſen wiederum die mannichfaltigſten Formen und Einrichtungen gab: hat unſtreitig weit mehr gethan, als eine andere, in der die Unterſchiede der verſchiedenen Blatt- und Blüthenformen, Stengel- und Wurzelarten bis zur größten Sicherheit geübt wurden. Bei ſolcher Betrachtung lernt der Schüler überall eine höhere Abſicht ahnen und einen höhern Willen erkennen. Durch ſolche Betrachtung wird die Natur für den Schüler geweiht zu einem Tempel, wo ihm jeder Ort zu einer heiligen Stätte wird, weil er in jedem Weſen Gottes Nähe in ſeiner wirkenden Kraft fühlt und erkennt. Die Anſicht, die Natur in dieſer Weiſe zu betrachten, iſt nicht neu. Schleiermacher hat ihr ſchon längſt das Wort geredet, und Hebel und v. Schubert haben ihr in ihren Schriften ſchon längſt vorgearbeitet. Daß ſie aber noch nicht allgemeine Geltung gewonnen hat, hat ſeinen Grund mit darin, daß zu dieſer Art und Weiſe, die Naturgeſchichte zu behandeln, allerdings mehr

Digitized by Google

gehört, als wenn man bloß die Staubfäden einer Blüthe oder die Pünktchen auf den Flügeldecken eines Käfers zählen lehrt."

„Mit dem oben angezogenen Worte aber iſt in Verbindung zu bringen das Wort: „Gott läßt Gras wachſen für das Vieh und Saat zum Nutzen der Menſchen." Iſt vorher bei Betrachtung des Einzelnen auf den Zweck ſeiner Theile nach ihrem Baue und ihrer Einrichtung aufmerkſam gemacht worden, ſo iſt nun darauf hingewieſen, wie ſich Alles in der Natur gegenſeitig unterſtützt und bedingt, wie das Eine von dem Andern abhängig iſt; wie alſo das Daſein des Einzelnen wiederum den Zweck hat, einem Andern zur Erhaltung ſeines Daſeins zu dienen. So iſt die Aufmerkſamkeit darauf hinzulenken, daß das Vorhandenſein der Thiere abhängig iſt von dem Daſein der Pflanzen, und daß namentlich der Aufenthalt der Menſchen in den verſchiedenen Gegenden der Erde bedingt wird durch das Vorhandenſein anderer Geſchöpfe. Auf dieſe Weiſe treten die Einzelheiten zu einem Ganzen zuſammen und es erſcheint dann das Daſein des Einzelnen nicht als etwas Zufälliges, ſondern als einem höhern Zwecke dienend, als nothwendig für das Allgemeine."

Die Frage nach dem Zwecke iſt eine naheliegende, nicht zu umgehende und muß daher auch in der Schule betont werden; ſtellt man ſie indeß ſo in den Vordergrund, wie es hier geſchieht, ſo leidet der Unterricht an Einſeitigkeit. Da wir, wie den Kennern mehr als den Laien bekannt iſt, von einer bedeutenden Anzahl von Organiſationen den Zweck gar nicht kennen, ſo muß man die Jugend ſo führen, daß ſie ſich über die Naturgebilde auch freut und Ehrfurcht gegen den Schöpfer empfindet, wenn ſie die Abſicht nicht erkennt. Etwas weiter unten theilt der Hr. Rector Herrmann Einiges über die Brenneſſel mit (es rührt vom Lehrer der Klaſſe 3. b, Hrn. Buſſe, her), was gewiſſermaßen als Beiſpiel für das hier Geſagte dienen ſoll. Für mich dient es, um zu zeigen, wie gewagt die Frage nach Zweck und Abſicht oft iſt, und wie viel ſchiefe, halbwahre oder geradezu falſche Urtheile hervorgerufen werden, wenn man ſie überall bei der Hand hat und nicht ausreichend in die Tiefen der Wiſſenſchaft eingedrungen iſt. Der Hr. Verf. leitet ſeine Betrachtung mit der Bemerkung ein, daß die gewöhnlich verachtete Neſſel eine Pflanze ſei, bei der man Gelegenheit habe, „an dem Kleinen und Verachteten recht viel Großes aufzuſuchen," und lenkt dann die Aufmerkſamkeit ausſchließlich auf die Wurzel, ohne des höchſt merkwürdigen und intereſſanten Baues der Brennborſten auch nur mit einem Worte zu gedenken. Von der Wurzel wird nun dreierlei hervorgehoben: ihr Zweck, ihr Bau und ihre Größe. Der allgemein bekannte Zweck der Wurzel wird richtig angegeben, ganz falſch dagegen ihr Bau beſchrieben. Es heißt in dieſer Beziehung: „Dieſe Wurzelfaſern haben an den Spitzen ſchwammige Drüſen und an den Seiten Mündungen der feinſten Saftröhren, durch welche ſie nicht nur nährende Stoffe einſaugen, ſondern auch ſchädliche entfernen." Das Letztere iſt eine Zeit lang behauptet, aber ſchon vor 15 Jahren von Meyen und Henry Braconart in

Digitized by Google

Nancy durch zahlreiche Verſuche als vollkommen unbegründet widerlegt worden; das Uebrige dagegen iſt eine Erfindung des Hrn. Buſſe, falls er es nicht ſeiner Zeit auf Treu und Glauben von einem unwiſſenden Lehrer übernommen hat. Von Wurzelſchwämmchen hat man zwar auch vor langen Jahren einmal gefabelt, aber von Mündungen feinſter Saftröhren an deren Seiten zu reden, iſt, ſo viel mir bekannt, noch Keinem eingefallen. Im Jahre 1852 noch ſo etwas ſchreiben zu können, iſt ſo ſtark, daß es verdiente, mit den derbſten Ausdrücken bezeichnet zu werden. Was ich ſchon oben vermuthete, wird hier zur Gewißheit: Man redet in Mühlhauſen, wie anderwärts, vom Bau der Thiere und Pflanzen, von einfachen, niedern Organismen, von Leben und Lebenskraft, vom Unterſchied zwiſchen animaliſchem und vegetabiliſchem Leben und andern gelehrten Dingen der Art, ohne irgend eine Anſchauung zu gewähren, ja, ohne einmal dazu befähigt zu ſein. Ich bin weit entfernt, irgend Jemand damit wehe thun zu wollen, denn ich kenne den Unterricht, den die meiſten Lehrer an Volks- und Bürgerſchulen genoſſen haben, nur zu gut und weiß, daß er keine beſſern Früchte tragen kann, weiß auch, daß ſich dieſelben meiſtens aus mehrfachen Gründen in der Lage befinden, nichts Erkleckliches für ihre naturhiſtoriſche Weiterbildung thun zu können; aber das muß ich mit ganzer Entſchiedenheit als ungehörig bezeichnen, wenn man ſich dabei noch auf's hohe Pferd ſetzt und über ein Unterrichtsverfahren den Stab bricht, was bei aller Dürftigkeit noch größern Werth hat, als ein ſeichtes, von Unſinn ſtrotzendes Geſchwätz über ungeſchaute Dinge. Man lerne doch erſt etwas Ordentliches in der Sache, ehe man ſich zum Kritikus in derſelben aufwirft. — Was Hr. Buſſe über die Größe der Wurzel ſagt, iſt auch nichts weiter, als unbegründete Vermuthung. Nach den gegebenen Proben werden mir die geehrten Leſer es wohl erlaſſen, hierfür den Beweis zu führen.

Was der Hr. Rector Herrmann im zweiten Abſatz der mitgetheilten Stelle hervorhebt, entſpricht dem, was er im erſten empfiehlt, und iſt bereits durch das Geſagte gewürdigt. In tauſend Verlegenheiten kommt man, wenn man ſich bemüht, überall nachzuweiſen. daß das Daſein des Einzelnen den Zweck habe, einem Andern zur Erhaltung ſeines Daſeins zu dienen. Man deutet ſo etwas gelegentlich an, beutet es aber nicht bei jeder Gelegenheit aus und macht es nicht zu einem Gegenſtand, der beſondere Aufmerkſamkeit verdient. Der Naturgeſchichtsunterricht hat viel höhere Zwecke zu erzielen.

„Zu der oben beſprochenen Seite der Naturgeſchichte, fährt Hr. R. Herrmann fort, die wir die *religiöſe* nennen wollen, kommt noch eine andere, welche die *äſthetiſche* genannt werden kann. Auf dieſe weiſt der oben angeführte Ausſpruch in den Worten hin: „*Ich ſage euch, daß auch Salomo in aller ſeiner Herrlichkeit nicht bekleidet geweſen iſt, als derſelben eines.*" Jene weiſt, wie oben gezeigt wurde, hin auf den *Zweck*, den die Einrichtung der *Theile* zum *Ganzen* und das *Einzelne* in ſeinem Verhältniſſe zu *andern Gegenſtänden* hat (Weisheit — Liebe); dieſe dagegen öffnet das Auge

für die Schönheiten der Natur in ihrer Erhabenheit und Mannichfaltigkeit. Daß der Schüler die Schönheiten eines blühenden Baumes, eines wogenden Saatfeldes, einer vor ſeinen Blicken ſich ausbreitenden Landſchaft ꝛc. ſehe und das Herz dabei fühle und empfinde — das iſt die Aufgabe, die ſie zu löſen hat."

Auf die Schönheiten der Natur aufmerkſam zu machen, iſt eine ſehr weſentliche Aufgabe des Unterrichts. Der Sinn dafür wird aber ſicherer erweckt durch die Betrachtung einzelner Naturkörper, wie z. B. ſchöner Pflanzen, Inſecten, Steine u. dergl.

Hieran ſchließt nun der Hr. Verf. noch Mittheilungen der einzelnen Lehrer über das von ihnen beobachtete Verfahren, von denen noch einige beleuchtet werden ſollen.

Der uns ſchon bekannte Hr. Buſſe ſagt in Bezug auf Klaſſe 3. b: „Der Unterricht in der Pflanzenkunde beginnt mit der Anſchauung der Pflanzenentwickelung. Eine Pflanze, welche die wieder erwachte Natur uns darbietet, wird durch eine Dichtung aus „Brandt's Pflanzenwelt" oder „Grube's Buch der Naturlieder" begrüßt und ſodann die Frage aufgeſtellt: „Wie iſt dieſe Pflanze entſtanden?"

Die Begrüßung einer Frühlingspflanze durch ein ſchönes, ohne Erläuterung verſtändliches Gedicht iſt ganz paſſend; aber zur Regel darf dies Verfahren nicht erhoben werden. Regel muß vielmehr ſein, bei der Betrachtung und Beſprechung gelegentlich die Gedanken des Gedichts, die ſinnigen Deutungen deſſelben im Kinde zu entwickeln, die Schönheit der Pflanze fühlen und erkennen zu laſſen, und dann das Gedicht gut vorzuleſen. Durch ſolche Behandlung gewinnt das Kind die Pflanze ſelbſt nicht nur recht lieb, ſondern es wird auch empfänglich gemacht für die ſchönen Gedanken des Gedichts; der Inhalt deſſelben iſt ihm dann wie aus der Seele geſchrieben und haftet um ſo bleibender.

Die nun folgende Frage: „Wie iſt dieſe Pflanze entſtanden?" wird die Kinder wahrſcheinlich eben ſo überraſchen, wie ſie mir unerwartet gekommen iſt. Das Natürlichſte, durchaus am nächſten liegende iſt ohne Zweifel das genauere Betrachten und Kennenlernen der Pflanze; will man die Frage nach dem Urſprung ſchon in der erſten Unterrichtsſtunde thun und ſie nicht paſſend auf gelegenere Zeit verſchieben, ſo bietet ſich dazu bei der Betrachtung des Samens ungezwungener Gelegenheit dar. Wie Hr. Buſſe die aufgeworfene Frage beantworten läßt, erſehen wir aus ſeiner weitern Mittheilung. „Da ſie ſich aus einem Samenkörnchen entwickelt hat, ſo liegt die Betrachtung deſſelben nahe. An einer einige Tage im Waſſer gequollenen Bohne, Erbſe ꝛc. erkennen wir leicht, daß das Samenkorn aus Schale, Samenlappen und Keimchen beſteht. Die Schale iſt beſtimmt, das Keimchen mit den Samenlappen, ſeiner erſten Nahrung, einzuhüllen und zu ſchützen. Unter günſtigen Umſtänden ſprengen die Samenlappen die Schale, der Keim tritt hervor, ſendet das Würzelchen in die Erde hinab und ſtrebt mit dem Federchen nach oben. Hierbei das „Habermuß von Hebel." Das junge Pflänzchen hat nun ſeinen Wohnort aufgeſchlagen, von dem es ſich nie freiwillig entfernen kann; es

Digitized by Google

wächſt, blüht und bringt wieder Samenkörner hervor. Dazu aber hat die Pflanze alle die Theile nöthig, welche wir an ihr bemerken, nämlich Wurzel, Stengel, Blätter ꝛc."

Zu dieſer Auseinanderſetzung gebrauchte Hr. Buſſe keine Frühlingspflanze; dieſelbe tritt vielmehr nur ſtörend dazu und läßt die ganze Anlage als eine künſtliche und darum ungeeignete erſcheinen. Natürlich wäre das Verfahren geweſen, wenn Hr. Buſſe von der Frühlingspflanze reifen Samen im trocknen und im gekeimten Zuſtande vorgelegt und ein eben aufgegangenes Pflänzchen gezeigt hätte. Das Vorgetragene iſt leider auch hier wieder nicht von Fehlern frei. Hr. Buſſe ſtellt nämlich ganz unbeſchränkt hin, daß die Samenlappen die erſte Nahrung des Keimchens ſeien. Dieſe Behauptung gilt nur vom Eiweiß in dieſer Allgemeinheit; die Samenlappen treten durch die in ihren Zellen enthaltenen Nahrungsſtoffe, oder durch eine den Blättern überhaupt entſprechende Thätigkeit nur da zur Ernährung der jungen Pflanze ein, wo jenes fehlt. Uebrigens iſt die Frage nur zum kleinſten Theile beantwortet worden, da das, was vorzugsweiſe in ihr liegt, nämlich: Wie iſt die vorliegende Pflanze mit allen ihren Theilen das geworden, was ſie iſt? gar nicht zur Sprache kommt. Dieſer Theil der Frage kann aber auch mit Kindern der dritten Klaſſe und in der erſten Naturgeſchichtsſtunde nicht erörtert werden, und darum iſt die Frage in dieſem Umfange eine ungehörige, was aus dem Grunde bemerkt werden muß, damit ſich nicht die Anſicht feſtſetzt, als würde in der genannten Klaſſe etwas ſehr Apartes und Hohes getrieben, andern Schulen gegenüber, die ſich für die erſte Unterrichtsſtunde auf eine ſimple Betrachtung einer Frühlingspflanze beſchränken und ihre Freude darüber haben.

Das Thierreich wird wie das Pflanzenreich behandelt. Von Mineralogie iſt nicht die Rede.

In der zweiten Klaſſe tritt der Unterricht in der Naturbeſchreibung (!) in Verbindung mit dem geographiſchen Unterricht. Hr. Hauptlehrer Topf ſagt darüber: „Die Betrachtung der Natur hat in der Klaſſe II. den Zweck, nachzuweiſen, inwiefern dieſelbe, namentlich die Pflanzen- und Thierwelt, das Daſein der Menſchen überhaupt bedingt, und wie die menſchliche Exiſtenz und die verſchiedene Entwickelung des Menſchen in den verſchiedenen Gegenden der Erde von den dort einheimiſchen Pflanzen und Thierformen mit abhängig iſt. Das Wechſelverhältniß zwiſchen der Fülle oder dem Mangel an Pflanzen und Thieren einerſeits und der dichtern oder dünnern Bevölkerung andrerſeits, und die daraus folgende Thatſache der Ein- und Ausfuhr von vegetabiliſchen und animaliſchen Producten wurde fortwährend hervorgehoben. — Unter den Pflanzen, welche zahlreichen Völkerſchaften die nothwendigſten Lebensbedürfniſſe darbieten, wurden beſonders berückſichtigt die Gräſer, die in der gemäßigten Zone den Gegenſtand des Ackerbaues ausmachen, deshalb den Menſchen an feſte Wohnſitze feſſeln und die Grundbedingung jeder Cultur bis zur höchſten abgeben. Die tropiſchen Getreidearten, Reiß und Mais, wurden in ihrer Wichtigkeit für die wärmeren Gegenden der Erde (China, Indien), die Kartoffel als

Digitized by Google

unentbehrliches Surrogat des Getreides für dicht bevölkerte oder minder fruchtbare Gegenden hingeſtellt. Die Dattelpalme lernten die Schülerinnen als die Erhalterin der Bewohner Nordafrikas, die Kokospalme als die Wohlthäterin für die Negervölker Afrikas und die Bewohner anderer Länder in gleicher Breite, den Brotbaum als den Ernährer der Südſee-Inſulaner kennen. Die Pflanzen, welche den Hauptgegenſtand des überſeeiſchen Handels ausmachen, da ſie zur Befriedigung theils wahrer, theils eingebildeter Lebensbedürfniſſe der Europäer dienen (Baumwollenſtaude, Zuckerrohr, Kaffee-, Kakao- und Zimmetbaum, Theeſtrauch, Pfefferrebe, Tabak ꝛc.) wurden von Seite ihres wichtigen Einfluſſes auf das Leben der Völker (Handel, Fabrication, Schifffahrt, Coloniſation, Sclaverei und Plantagenwirthſchaft) dargeſtellt."

Aehnlich lautet das Referat über die Thierwelt. Die Mineralogie wird gar nicht erwähnt.

Die Naturgeſchichte mit der Geographie zu verbinden, halte ich für mißlich, weil ſie dabei leidet. So groß die Beziehung beider Gegenſtände aufeinander auch ſonſt iſt, in einer mehrklaſſigen Bürgerſchule muß doch jeder ſeine Selbſtſtändigkeit behalten, keiner geradezu in den Dienſt des andern treten. Wo die Natur nicht mehr ihrer ſelbſt wegen betrachtet wird, da wird ſie in ihrem Rechte, in ihrer Würde beſchränkt. Außerdem leuchtet bei ſolcher Verbindung nicht ein, wie man den anerkannten Grundſätzen der Pädagogik Rechnung tragen will. Welcher Gegenſtand iſt maaßgebend für die Anordnung des Stoffes? Wie es ſcheint, die Geographie. Trifft die Blüthenzeit der zu beſprechenden Gräſer ꝛc. mit der Zeit zuſammen, wo von ihnen in der Geographie die Rede ſein ſoll? Wenn das nicht der Fall iſt, wie man ohne Weiteres annehmen kann, wie kommen dann die Kinder zur Kenntniß des Baues der Graspflanzen? Ich vermuthe, ſie kommen gar nicht dazu; man redet ganz im Allgemeinen von ihnen wie von bekannten Dingen. Das iſt auch viel leichter, als eine Grasblüthe zerlegen und beſchreiben. Es wird Nichts aus der Naturgeſchichte, wo man ſie ſo einſchachtelt, wie es in Mühlhauſen geſchieht.

„In Klaſſe I. wird Natur in weiterer Bedeutung genommen, und es umfaßt hier der Unterricht in der Naturbeſchreibung die Weltkörper, die Erde, die Erzeugniſſe derſelben und den Menſchen.

Mit dieſer ganz allgemeinen Angabe weiß ich Nichts anzufangen und bin daher mit meiner Beurtheilung zu Ende. Ich kann den Gang in der Naturgeſchichte nicht gehen, den man in Mühlhauſen eingeſchlagen hat, und ihn auch Keinem empfehlen.

5. Klutſchak, ſuppl. k. k. Profeſſor der Naturgeſchichte am Gymnaſium zu Leitmeritz in Böhmen: Zur Methodik des Unterrichts in der Zoologie am Untergymnaſium.

Dieſe Abhandlung findet ſich in dem Programm des Gymnaſiums zu Leitmeritz für das Schuljahr von Oſtern 1852—53.

Digitized by Google

Das Gymnaſium beſteht aus acht Klaſſen, von denen die erſten drei das Untergymnaſium bilden, die letzten fünf das Obergymnaſinm. Das Untergymnaſium hat einen doppelten Zweck: es ſoll durch eine mehr populäre und praktiſche Behandlung der Lehrfächer ein relativ abgeſchloſſenes Ganzes von Bildung für manche praktiſche Lebensberufe gewähren und zugleich ein Fundament abgeben für das im Obergymnaſium zu conſtruirende Gebäude. Der von der höchſten Schulbehörde ausgegangene Lehrplan erkennt den Werth des naturhiſtoriſchen Unterrichts für das ganze Gymnaſium vollkommen an, räumt ihm die erforderliche Stundenzahl ein und ſchenkt ihm ſonſt die größte Aufmerkſamkeit. Dadurch hat der Gegenſtand nicht nur ſelbſt das nöthige Anſehen erhalten, ſondern die dafür beſtimmten Lehrer widmen ſich ihm auch mit Liebe und Eifer.

Für das Untergymnaſium ſchreibt der Lehrplan folgende Vertheilung des naturgeſchichtlichen Lehrſtoffes vor:

I. (unterſte) Klaſſe.
- 1. Semeſter: Säugethiere
- 2. Semeſter: Vögel, Amphibien und Fiſche } 2 Stunden.

II. Klaſſe.
- 1. Semeſter: Botanik
- 2. Semeſter: Wirbelloſe Thiere } 2 Stunden.

III. Klaſſe.
- 1. Semeſter: Mineralogie, 3 Stunden.
- 2.—4. Semeſter: Phyſik, 3 Stunden.

Die erheblichen Einwendungen, welche ſich gegen dieſe Stoffvertheilung machen laſſen, ſollen hier nicht erhoben werden, da wir es nicht mit einer Beurtheilung des Lehrplans, ſondern nur mit den Vorſchriften für den Unterricht in der Zoologie zu thun haben.

Der Hr. Verf. kann die Anordnung, nach welcher im erſten Semeſter die Säugethiere und im folgenden die Vögel, Amphibien und Fiſche durchgenommen werden ſollen, nicht in Einklang bringen mit anerkannten Grundſätzen der Methodik, bedauert auch, die wirbelloſen Thiere im Winterhalbjahr behandeln zu müſſen. Was derſelbe in weiterer Auseinanderſetzung gegen die Anordnung einzuwenden hat, iſt ungefähr Folgendes:

1. Die ſyſtematiſche Anordnung der Wirbelthiere führt den Schülern die fremden, nur durch Abbildungen zu veranſchaulichenden Affen, Beutelthiere, Zahnarme ꝛc. vor, ehe die Auffaſſung der charakteriſtiſchen Kennzeichen an den aus unmittelbarer Anſchauung bekannten Thieren der Umgebung gehörig geſchärft und geübt worden iſt.

2. Der Charakter der Säugethiere iſt wegen der eigenthümlichen Geſtalt und Benennung der Walfiſche ohne Kenntniß des Klaſſencharakters der Fiſche nicht gut abſchließbar.

3. Die Schilderung der Lebensweiſe eines fremden Thieres, ſeiner mannichfachen Beziehungen zum Haushalt der Natur und zum Menſchen

iſt ohne ausreichende geographiſche Kenntniß der fremden Erdtheile unmöglich. Dieſe Kenntniß fehlt aber, da der Unterricht in der Geographie mit der Heimathskunde beginnt, noch gänzlich.

4. Die ſyſtematiſche Anordnung iſt auch für den Fall nicht empfehlenswerth, daß die Schüler im Beſitz der erforderlichen geographiſchen Kenntniſſe ſich befinden, weil der häufige und raſche Wechſel der Scene auch bei der lebhafteſten Schilderung das Gedächtniß und die Phantaſie des Schülers, deſſen Verſtand gleichzeitig mit Auffaſſung der Merkmale beſchäftigt iſt, in einer übermäßigen Spannung und Regſamkeit erhält, jeder neue Eindruck daher den eben empfangenen ſchwächt.

5. Didaktiſche Gründe erfordern in der erſten Zeit des Unterrichts ein längeres Verweilen bei den einzelnen Thieren. Da es nun angemeſſen iſt, bei den wichtigſten Thieren am längſten zu verweilen, in der ſyſtematiſchen Anordnung aber dieſe nicht voran ſtehen, ſo wird häufig der Fall eintreten, daß jene gegen den Schluß des Semeſters wegen Zeitmangels eine oberflächliche Behandlung erfahren.

Dieſe Einwendungen ſind faſt ſämmtlich wohlbegründet und bezeichnen den Hrn. Verf. als einen denkenden Kopf. Der 4. derſelben iſt wohl der ſchwächſte. Denn abgeſehen davon, daß manche Gruppen in dieſer Beziehung gar keine Schwierigkeiten darbieten, darf man doch nicht überſehen, daß die naturhiſtoriſche Auffaſſung Hauptſache iſt, die naturhiſtoriſche Verwandtſchaft alſo mehr Berückſichtigung verdient, als die geographiſche. Durch dieſe Bemerkung wird zugleich das erledigt, was der Hr. Verf. über die ſyſtematiſche Anordnung der Thiere in meinem dritten Curſus ſagt. Mein zweiter Curſus ſcheint demſelben ein zu großes Gewicht auf den Gattungsbegriff zu legen. Dieſe Auffaſſung iſt eine irrige. Nicht auf den Gattungsbegriff iſt es hier vorzugsweiſe abgeſehen, ſondern auf eine noch größere und genauere Kenntniß der einheimiſchen Thiere, um natürliche Gruppirung derſelben, um Schärfung der Beobachtungsgabe und was damit zuſammenhängt. Nach Beendigung dieſes zweiten Curſus kann auch der dritte getroſt mit den Affen beginnen, obgleich ich gar nichts einzuwenden hätte, wenn Jemand es vorzöge, erſt die den Kindern bekanntern Raubthiere, Nager und Hufer zu behandeln.

Mit Berufung auf den von mir in Dieſterweg's Wegweiſer aufgeſtellten Grundſatz, mit den Naturproducten der Heimath zu beginnen und an dieſe die der fernen Länder zu ſchließen, ſchlägt der Hr. Verf. folgende Stoffvertheilung vor:

1. Curs: die Säugethiere, Vögel, Lurche und Fiſche Mittel-Europas.

2. Curs: Die Wirbelthiere der übrigen Länder und Meere.

„Tritt nun auch, heißt es zum Schluß der Abhandlung, die geographiſche Vorbereitung als Hauptmoment der Anordnung der Wirbelthiere in den Vordergrund, ſcheint ſie auch den Stoff ganz zu beherrſchen, ſo iſt wohl der vorgeſchlagene Lehrgang hinreichend begründet, indem er ohne die mindeſte Außerachtlaſſung anderer Geſichtspunkte in beiden nur dem Stoffe nach unterſchiedenen Curſen die folgenden in drei Punkte zuſammengefaßten Zwecke verfolgt:

Digitized by Google

1. Kenntniß der wichtigſten Säugethiere, Vögel, Lurche und Fiſche, von Central-Europa aus geographiſch zu den Faunen der übrigen Länder und Meere vorſchreitend.
2. Grundlegung und Aufbau der Syſtematik durch Vergleichen, Gruppiren und Klaſſificiren der Thiere nach ihren charakteriſtiſchen Kennzeichen, ihrer Organiſation und Lebensweiſe.
3. Schilderung der Länder und Völker nach den charakteriſtiſchen Wirbelthieren; Grundzüge der Geographie und Ethnographie.

Neben dieſen Zwecken erſtrebt der Hr. Verf. als letzten und wichtigſten des naturgeſchichtlichen Unterrichts: Einſicht in das Leben der Natur und in die Zweckmäßigkeit einer höheren Weltordnung, Veredelung des Verſtandes und Herzens, Weckung des Naturſinnes und religiöſen Gefühles.

Im Vergleich zu den Beſtimmungen des oben angezogenen Lehrplans dürfen die Vorſchläge des Hrn. Verf. unbedenklich als Verbeſſerungen bezeichnet werden, und es ſteht zu erwarten, daß die Behörde ihn dieſelben unbehindert wird ausführen laſſen. Vielleicht führen dieſe Vorſchläge bald zu einer wünſchenswerthen Umgeſtaltung des ganzen naturhiſtoriſchen Lehrſtoffes für die öſterreichiſchen Untergymnaſien. Die oberſten Unterrichtsbehörden Oeſterreichs arbeiten mit großer Energie und bedeutendem Erfolge an der Verbeſſerung des Schulweſens.

6. Die Herren Sandmeier und Jakob

haben in verſchiedenen Nummern der „Schweizeriſchen Schulzeitung“ von 1852 den alten Streitpunkt zum Gegenſtand langer Abhandlungen gemacht, ob im naturgeſchichtlichen Unterricht zuerſt die allgemeinen Begriffe, oder die mehr untergeordneten gebildet werden ſollen. Hr. Sandmeier erklärt ſich für Erſteres, Hr. Jakob für Letzteres. Mir iſt nur eine Darlegung des Hrn. Jakob bekannt geworden, nämlich die in den Gratis-Beilagen zu Nr. 10—12 enthaltene. So weit ich daraus die Sache beurtheilen kann, leidet Hrn. Sandmeier's Auseinanderſetzung an Unklarheit und iſt zugleich nicht frei von unpaſſenden Ausfällen. Was Hr. Jakob in den bezeichneten Nummern vorträgt, zeugt von großer Sachkenntniß und Urtheilsſchärfe und wird von ſeinem Gegner nicht widerlegt werden können. Näher auf den Streit hier einzugehen, erſcheint daher auch unnöthig; ohnehin habe ich mich bei andern Gelegenheiten wiederholt über dieſe Frage ausgeſprochen.

7. Anſichten des Seminardirectors Goltzſch über den Unterricht in der Naturkunde in der Dorfſchule.

Das große Intereſſe, welches die Lehrerwelt in Folge höherer Veranlaſſung gegenwärtig an der Schrift des Seminardirectors Hrn. Goltzſch nimmt, macht es uns zur Pflicht, hier ſpeciell ſeiner Anſichten über den naturkundlichen Unterricht zu gedenken, ſo weit dieſelben aus den Abſchnitten über den „verbundenen Sach- und Sprachunterricht“ und die „Weltkunde“ erkenntlich ſind.

Digitized by Google

Was nach Hrn. D. Goltzſch aus der Weltkunde, die bekanntlich die Naturkunde einſchließt, für die Unterklaſſe gehört, wird in dem „verbundenen Sach- und Sprachunterricht“ erörtert. Die Grundlage dafür bilden die achtzig Bildertafeln von Reimer und Wilke und wirkliche Dinge, im Sommer namentlich „die bekannteſten Pflanzen, die auf Feld und Wieſe, im Wald und im Garten wachſen, insbeſondere auch die ſchädlichen Gewächſe; von Strauch- und Baumarten der Umgegend ſolle keine unvorgezeigt und unbekannt bleiben.“

Dieſer Anſicht kann der Beifall nicht verſagt werden. Es giebt in Wahrheit nichts Kläglicheres in der Elementarklaſſe, als Sprachunterricht ohne Sachunterricht; Lehrer und Schüler quälen ſich dabei ab und kommen doch nicht über inhaltsloſe Formen hinaus. Nur eine Warnung möchte ich hierbei den Lehrern zurufen: „das Vorführen wirklicher Dinge aus der Sinnenwelt“ doch ja nicht zu unterlaſſen. Die Verſuchung dazu liegt nahe, einmal, weil der Hr. D. Goltzſch die Bilder ſelbſt in den Vordergrund ſtellt, dann aber, weil das Herbeiſchaffen von wirklichen Dingen, namentlich von Naturkörpern, immer mit einiger Unbequemlichkeit verknüpft iſt. Und doch ſind ſie für den Sachunterricht die Hauptſache. Neben den Pflanzen müſſen auch mancherlei Thiere, ſelbſt einige Steine in wirklichen Exemplaren vorgezeigt werden; der Hr. Verf. gedenkt dieſer Naturkörper nicht beſonders.

In der Oberklaſſe gehen, wie billig, Sprach- und Sachunterricht geſonderte Wege; letzterer tritt als Weltkunde auf. Mit Ausſchluß der Erſcheinungen, welche der Naturlehre angehören, ſoll der geſammte weltkundliche Unterricht aus dem Leſebuche erwachſen, durch Leſen angeeignet werden, ohne dabei auch nur Bilder zur Veranſchaulichnng zu gebrauchen. Hiermit kann ich mich, ſo weit es die Naturgeſchichte betrifft, nicht einverſtanden erklären, wären die zu benutzenden Leſeſtücke auch noch ſo muſtergültig und würden ſie ganz ſorgfältig beſprochen. Es giebt für die Oberklaſſe noch eine gute Anzahl von Naturkörpern, die zur Anſchauung gebracht werden müſſen, um das Sein und Leben der Geſchöpfe ſo weit erkennen zu laſſen, als erforderlich iſt, um die Ehrfurcht, Liebe und Demuth gegen und vor Gott in deu Kindern zu erzeugen, ohne welche ſie niemals den rechten Standpunkt gewinnen, des leiblichen Wohlſtandes gar nicht zu gedenken.

Der empfohlenen Naturlehre von Diekmann ſind die Schriften von Crüger über Phyſik vorzuziehen. Deſſen „Phyſik der Volksſchule“ enthält auf ihren ſieben Bogen ſchon mehr, als verarbeitet werden kann.

8. Verbindung der Pfanzen-Phyſiologie mit der Pflanzen-Beſchreibung auf der erſten Unterrichtsſtufe.

Es giebt zur Zeit viele Lehrer, welche das Betrachten und Beſchreiben der äußern Theile eines Thieres oder einer Pflanze für eine überaus trockene Sache halten, mit der man Kindern nicht kommen dürfe. Da indeß Beſchreibungen in der Naturgeſchichte nicht ganz zu entbehren ſind, ſo kleidet man ſie theils in ſüße oder humoriſtiſche Redensarten und hält

Digitized by Google

das für poetiſche und äſthetiſche Darſtellung, oder man verbindet damit zugleich Erörterungen über den innern Bau und über die Thätigkeit der Organe, alſo Anatomie und Phyſiologie. Zu Belehrungen dieſer Art ſind indeß Kinder, welche eben die Theile eines Naturkörpers kennen lernen, gar nicht fähig, und man nöthigt ſie daher, Unverſtandenes mit dem Gedächtniß aufzufaſſen. Die Folge davon iſt, daß die Kinder ſich langweilen, der Lehrer alſo gerade das Gegentheil von dem erreicht, was er beabſichtigte.

Eine Arbeit der Art bringt ein Hr. Z. in Nr. 12 des „Braunſchweiger Schulboten“ von 1852 über die Erbſe. Sie findet ihre Verurtheilung in dem Geſagten. Um den Ernährungsproceß des jungen Pflänzchens deutlich zu machen, läßt ſich der Hr. Verf. ſogar auf chemiſche Erörterungen ein und ſtellt die Wurzeln dabei als Weſen dar, welche die Nahrung ſuchen, wie Thiere. Ueberſehen wird hierbei, daß die Pflanzen den Stickſtoff nicht unmittelbar aufnehmen, ſondern nur im Ammoniak.

B. Literatur.

I. Anthropologie.

Auguſt Freih. v. Hogguér: Das Haus in welchem ich wohne oder der Bau und die Verrichtungen des menſchlichen Körpers. Für Familien und Schulen mit der für dieſe Beſtimmung nothwendigen ſittlichen Rückſichtsnahme. Nach dem Engliſchen bearbeitet. Mit 35 Holzſchnitten. Leipzig, Baumgärtner'ſche Buchhandlung. 1852. 8. (XII u. 180. 18 Sgr.)

Dies Schriftchen enthält das Wiſſenswertheſte aus der Anatomie und Phyſiologie des menſchlichen Körpers und kann ſowohl für den Unterricht in Oberklaſſen guter Bürgerſchulen, als auch zum Selbſtunterricht für Jünglinge und Jungfrauen mit Nutzen gebraucht werden. Die Abbildungen ſind gut und entſprechen dem Zwecke.

Praktiſche Blätter aus der Schule für deutſche Schulen. Von einem Vereine praktiſcher Lehrer. Erſtes Heft: Seelenlehre. Körperlehre. Freiberg, Verlag von Craz u. Gerlach. 1852. 8. (68 S. 9 Sgr.)

Die ungenannten Verfaſſer bieten in dieſem Heftchen das bekannte, hundertmal gedruckte Material in der gewöhnlichen Form, hier und da nicht einmal recht durchſichtig. Für das Selbſtſtudium des Lehrers iſt die Gabe zu unbedeutend, für die Schule die Form deſſelben unpaſſend. Die „praktiſchen Blätter aus der Schule“ erſcheinen ſonach als ziemlich unpraktiſch.

Harke, Dr. B., Der Dorfarzt. Homöopathiſches Hülfsbüchlein für Prediger und Lehrer auf dem Lande. Erſter Theil: Die Krankheiten der Menſchen. Zweiter Theil: Die Krankheiten der Thiere. Langenſalza, Schulbuchhandlung. 1852. 8. (Jeder Band 167 S. à 22½ Ngr.)

Digitized by Google

Für einen Landlehrer iſt es ſehr erſprießlich, wenn er Krankheiten zu beurtheilen und den Patienten guten Rath zu ertheilen weiß; aber auf ſelbſtſtändige Behandlung derſelben nach einem Buche ſich einzulaſſen, ſcheint mir ſehr gewagt. Da indeß die homöopathiſchen Gaben in der Regel oder vielleicht nie ſchaden, wenn ſie nicht nützen, ſo dürfte dies Heilverfahren das einzige ſein, was dem Landlehrer empfohlen werden kann. Die Darſtellung in dieſem Werkchen iſt durchweg klar; in wie weit aber die angegebenen Mittel wirkſam ſind, vermag ich nicht zu beurtheilen. Man kann von dem Verf. auch homöopathiſche Apotheken beziehen.

Böttcher, A. M., Vorſteher des gymnaſtiſch-orthopädiſchen Inſtituts zu Görlitz in der Oberlauſitz: Die Seitwärtskrümmungen der Wirbelſäule in ihren Entſtehungsurſachen, von den Formen, in welchen dieſelben vorkommen, und über deren Heilung. Ein Rathgeber für alle Eltern. Görlitz, in Commiſſion der Heyn'ſchen Buchh. 1853. 8. (55 S. 5 Sgr.)

Das Schriftchen verdient in ſofern von den Lehrern geleſen zu werden, als es ſie ernſtlich auf ihre Pflicht aufmerkſam macht, die Kinder, hauptſächlich die Mädchen, beim Schreiben, Zeichnen und den weiblichen Handarbeiten zum Geradeſitzen anzuhalten, und die Mittel zur Beſeitigung der leichteren willkürlichen Seitwärtskrümmungen angiebt.

II. Naturgeſchichte.

A. Abbildungen.

Abbildungen zum Lehrbuch der Naturgeſchichte für Realſchulen. Wien, im Verlage der k. k. Schulbücher-Verſchleiß-Adminiſtration. 18 Tafeln in Fol. (ſchwarz 2 Fl., colorirt 4 Fl. C. M.)

Obgleich alljährlich mehrere Sammlungen von naturhiſtoriſchen Abbildungen für Schulen erſcheinen, ſo fehlt uns doch immer noch eine, die das vorhandene Bedürfniß wirklich befriedigt und namentlich für den erſten Unterricht das erforderliche Material bietet. Auch die vorliegende iſt nur für den ſpätern Unterricht einigermaßen geeignet. Jede Tafel enthält ſo viel Thiere, als nur irgend Raum darauf hatten; die kleineren, namentlich die Inſecten, ſind etwas vergrößert dargeſtellt, durch die Vergrößerung aber nicht ſelten ganz unkenntlich geworden. Die größeren Thiere ſind im Ganzen ziemlich gut ausgefallen, auch im Colorit. Der Preis iſt bei der Anzahl und Größe der Tafeln billig.

Schmidt, Dr. **Oskar**, Profeſſor an der Univerſität zu Jena: Handatlas der vergleichenden Anatomie zum Gebrauch bei akademiſchen Vorleſungen und für Studirende entworfen. 1. u. 2. Lieferung. Jena, Fr. Mauke. 1852. Folio. (Jede Lief. zu 4 Tafeln u. 2 Bog. Text. 1⅓ Thlr.)

Dieſer Atlas iſt für das erſte Studium der vergleichenden Anatomie beſtimmt und bringt daher aus allen Abtheilungen nur das Weſentlichſte zur Anſchauung, thut das aber in ſo muſterhafter Weiſe, daß das Werk ohne Bedenken zu den vorzüglichſten gezählt werden muß, welche wir für

Digitized by Google

dieſen Zweck beſitzen. Sämmtliche Abbildungen ſtellen die Gegenſtände von der vortheilhafteſten, das Verſtändniß erleichternden Seite dar, haben die wünſchenswerthe Größe und zeichnen ſich durch Naturtreue und Schönheit im Stich aus. Auf Tafel 7 und 8 ſind eine Anzahl Figuren ſauber colorirt, um die Auffaſſung zu erleichtern. Zu einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Abbildungen hat der Hr. Herausgeber die Zeichnungen entweder ſelbſt geliefert oder unter ſeiner Aufſicht nach eigenen Präparaten anfertigen laſſen; die übrigen ſind nach den vorzüglichſten Originalen gearbeitet.

Ich empfehle dies treffliche Werk allen Lehrern, die ſich gründlich mit dem Bau der Thiere bekannt machen wollen, und allen Schulen, die im Stande ſind, die Anatomie ſo weit zu lehren, als z. B. der vierte Curſus meines Leitfadens zur Naturgeſchichte Anleitung dazu giebt.

Mit der dritten Lieferung wird das Werk beendet ſein.

Dufft, J. C., Lehrer am königl. Gymnaſium, Seminar und an der ſtädtiſchen Mädchen-Oberſchule zu Erfurt: Kleiner naturhiſtoriſcher Schulatlas, nebſt Anweiſung über Fang, Zubereitung und Aufbewahrung der Thiere. 4te Lieferung: Anatomie. Erfurt, W. Müller'ſche Sortiments-Buchhandlung. 1853. 8. (20 S. Text u. 8 lithographirte Tafeln Abbildungen. 7½ Sgr.)

Die früheren Lieferungen dieſes Werkchens ſind im 1. u. 2. Bande des Jahresberichts angezeigt und zum Gebrauch für Kinder empfohlen worden. Dieſe neue Lieferung führt die inneren Organe der Thiere und Pflanzen vor. Die Auswahl entſpricht im Ganzen den Anforderungen der Schule; die Darſtellung iſt ſauber und meiſtens correct; die meiſten Tafeln enthalten jedoch ſo viel Gegenſtände und dieſe ſo eng bei einander, daß die Auffaſſung ſehr erſchwert wird, namentlich Kindern. Die ſonſt lobenswerthe Sparſamkeit iſt hier ſchädlich geworden.

Bromme, Traugott: Atlas zu Alex. v. Humboldt's Kosmos in 42 colorirten Tafeln mit erläuterndem Text. 1—4. Lieferung. Stuttgart, Krais u. Hoffmann (jetzt bei Ernſt Fleiſcher in Leipzig). quer 4. (à 12 S. Text u. 6 Tafeln 1 Thlr.)

Humboldt's Kosmos iſt dem Namen nach wohl keinem Lehrer unbekannt, dem Inhalte nach aber der großen Mehrzahl durchaus fremd. So bedauernswürdig dieſe Erſcheinung iſt, ſo wenig erregt ſie die Verwunderung deſſen, der Gelegenheit hatte, ſich über die naturwiſſenſchaftlichen Kenntniſſe des Lehrers zu unterrichten. Um den Kosmos zu verſtehen, muß man jahrelange und ſehr ernſte naturhiſtoriſche Studien gemacht haben. Das haben leider die wenigſten Lehrer gethan, und der Kosmos iſt ihnen daher ebenſo verſchloſſen, wie die Natur ſelbſt. Unterrichtete Männer, zu denen namentlich B. Cotta gehört, haben ſich bemüht, durch populäre Schriften den Laien in den Naturwiſſenſchaften das Studium des Kosmos möglich zu machen und zu erleichtern und ſich dadurch ein ſehr großes Verdienſt erworben. Hr. Bromme ſchließt ſich denſelben in würdiger Weiſe an. Um in Kürze zu zeigen, was derſelbe auf den vorliegenden 24 Tafeln bereits zur Darſtellung gebracht hat und auf den folgenden noch bringen wird, geben wir den Inhalt mit wenigen

Digitized by Google

Worten an. Taf. 1. Die Sternenwelt, ſoweit ſolche dem bewaffneten Auge ſichtbar iſt. Sterngruppen. Doppelſterne. Taf. 2. Planetenſyſtem unſerer Sonne. Kometenbahnen. Taf. 3. Anſichten der Planeten und ihrer Monde. Der Erdmond und ſeine Phaſen. Taf. 4. Die Erde. Planigloben in orthographiſcher Projection zur Verſinnlichung ihrer Kugelgeſtalt. Taf. 5. Erdanſichten. Ueberſicht des Starren und Flüſſigen. Taf. 6. Hebung der Erdrinde. Höhen der Erde. Höhen Europa's. Profile von Aſien und Afrika. Taf. 7. Die Gebirgsketten der Erde. Richtungen der verſchiedenen Erhebungsſyſteme. Taf. 8. Ideeller Durchſchnitt der Erdrinde. Taf. 9. Geologiſche Erdkarte. Taf. 10. Europa in geologiſcher Beziehung. Taf. 11. Deutſchland, Schweiz und angrenzende Länder in geologiſcher Beziehung. Taf. 12. Die vulkaniſchen Erſcheinungen der Erdoberfläche; Erdbeben, Reihenvulkane und vulkaniſche Centralgruppen. Vulkan-Diſtrict von Unter-Italien. Vulkanreihe der Sunda-Inſeln. Island und deſſen Vulkane. Taf. 13. Erdmagnetismus. Iſodynamen. Iſoklinen. Iſogonen. Taf. 14. Magnetiſche Meridiane in ſtereographiſcher Polarprojection. Taf. 15. Erdkarte zur Ueberſicht der Iſorachien. Taf. 16. Luft- und Meeresſtrömungen. Taf. 17. Das Stromſyſtem der Erde. Taf. 18. Die größten Seen der Erde. Taf. 19. Iſothermen. Iſochimenen. Iſotheren. Taf. 20. Luftſtrömungen. Iſobaren. Baro- und Thermometer. Windroſe. Taf. 21. Hyrtographiſche Karte. Regenmengen. Regenhöhe. Taf. 22. Europa in phyſikaliſcher Beziehung. Taf. 23. Deutſchland ꝛc. in phyſikaliſcher Beziehung. Taf. 24. Die bedeutendſten Höhen Deutſchlands und der Schweiz. Taf. 25. Frankreich und die hesperiſche Halbinſel in phyſikaliſcher Beziehung. Taf. 26. Italiſche und griechiſche Halbinſel in phyſik. Beziehung. Taf. 27. Aſien in phyſikaliſcher Beziehung. Taf. 28. Afrika. Taf. 29. Nordamerika. Taf. 30. Südamerika in phyſikal. Beziehung. Taf. 31. Geographiſche Vertheilung der Pflanzen. Pflanzenreiche. Taf. 32. Geographiſche Vertheilung der Thiere. Taf. 33. Raſſen- und Völkerkarte. Taf. 34. Völkerkarte von Europa. Sprachenkarte. Taf. 35. Ethnograph. Karte von Deutſchland. Deutſche Mundarten. Taf. 36. Charakteriſtiſche Landſchaftsbilder. Taf. 37. Das Mittelmeer als Ausgangspunkt der wichtigſten Weltbegebenheiten. Taf. 38. Die Feldzüge der Makedonier. Taf. 39. Das Zeitalter der Ptolemäer. Taf. 40. Römiſche Weltherrſchaft. Taf. 41. Verbreitung der Araber. Taf. 42. Ueberſicht der oceaniſchen Entdeckungsreiſen.

Sämmtliche Tafeln ſind trefflich ausgeführt und nicht nur vollkommen geeignet, mit dem begleitenden Texte eine Vorſchule zum Kosmos zu bilden, ſondern können überhaupt als ein treffliches Hülfsmittel zum Studium der phyſiſchen Weltkunde dienen. Möchte die Verlagshandlung ſich veranlaßt fühlen, die noch fehlenden drei Lieferungen recht bald erſcheinen zu laſſen!

B. Schriften.

1. Schriften für Lehrer.

Eſchricht, Dr. **Daniel Friedrich**, Profeſſor der Philoſophie a. d. Univerſität zu Kopenhagen: Das phyſiſche Leben in populären Vorträgen dargeſtellt. Mit 208 Abbildungen, meiſt in Holz geſchnitten. Berlin, bei Hirſchwald. 1852. gr. 8. (XII u. 512 S. 3 Thlr.)

Das iſt eine Schrift für Diejenigen, welche, wie wir weiter oben gezeigt haben, gern ſchon mit achtjährigen Kindern über das Leben der Organismen reden möchten; ſie werden durch dieſelbe die Ueberzeugung gewinnen, daß ihr Vorhaben unausführbar iſt. Wer aber dies Werk tüchtig und wiederholt ſtudirt, der wird lernen, was es mit dem Leben für eine Bewandtniß hat, und ſich zur Ertheilung eines zweckmäßigen Unterrichts darüber in der Oberklaſſe befähigen. Es iſt ein durch und durch vorzügliches Werk, populär gehalten, ohne der wahren Wiſſenſchaftlichkeit auch nur das Geringſte zu vergeben. Um kurz zu zeigen, worüber der gelehrte Hr. Verf ſich verbreitet, mögen hier die Ueberſchriften der Hauptabſchnitte Platz finden.

A. Das Leben im Allgemeinen.
- I. Charakter des Lebens.
- II. Phyſikaliſche Deutung der Lebenserſcheinungen.
- III. Teleologiſche Anſicht vom Leben.

B. Ernährungsleben.
- I. Bearbeitung der Naturſtoffe.
- II. Einſaugung und Abſonderung.
- III. Blut und Blutumlauf.

C. Bewußtes Leben.
- I. Nerventhätigkeit.
- II. Sinnesthätigkeit
- III. Willkürliche Bewegungen.

D. Vorzüge des menſchlichen Organismus.
- I. Hand und Fuß.
- II. Sprachorgane.
- III. Gehirn.

Die Abbildungen veranſchaulichen Alles, was irgendwie zum Verſtändniß erforderlich iſt, ſind theils nach Originalzeichnungen, theils nach den vorzüglichſten Werken über Anatomie und Phyſiologie gearbeitet und ſo vorzüglich ausgefallen, daß ſie als Muſter dienen können; es gewährt ein wahres Vergnügen, ſie nur anzuſehen.

C. Bergmann und **R. Leuckart**, Profeſſoren in Göttingen und Gießen: Anatomiſch-phyſiologiſche Ueberſicht des Thierreichs. Vergleichende Anatomie und Phyſiologie. Ein Leſebuch für den Unterricht und zum Selbſtſtudium. Mit 438 in den Text gedruckten Holzſchnitten. Stuttgart, J. B. Müller. 1852. gr. 8. (XII u. 692 S. 4½ Thlr.)

Einleitung. Ueber das thieriſche Leben, die Beſtandtheile und den Bau der Thiere im Allgemeinen.

Erſte Abtheitung. Organe und Functionen der Erhaltung des einzelnen Thieres.

Die vegetativen Organe und ihre Thätigkeit.
I. Das Darmſyſtem.
II. Die Ernährungsflüſſigkeit und ihre Bewegung.
III. Von den Ausſcheidungen und ihren Organen, namentlich den Drüſen, ſo wie über die Drüſen im Allgemeinen.
IV. Die Athmung.
V. Wärmebildung der Thiere.
VI. Die Aufnahme von Waſſer in das Innere des Körpers.

Organe und Functionen des animaliſchen Lebens.
I. Die Bewegungserſcheinungen und ihre Organe.
II. Die Sinneswahrnehmungen und deren Organe.
III. Das Nervenſyſtem und ſeine Thätigkeit.

Zweite Abtheilung. Organe und Functionen zur Erhaltung der Arten der Thiere.
Die Entſtehung der Thiere.
Die Metamorphoſe der Thiere.

Dieſe Ueberſicht der Hauptabſchnitte zeigt die Gliederung des Werkes und deutet den Inhalt an, iſt aber natürlich nicht geeignet, von dem reichen Material, was darin wirklich zur Verarbeitung gekommen, nur irgendwie eine Vorſtellung zu geben. Schwerlich wird es einen hierher gehörigen Gegenſtand geben, der in dieſem Werke nicht mit der erforderlichen Umſtändlichkeit zur Sprache gekommen und ſo weit erledigt worden wäre, als die Männer der Wiſſenſchaft, zu denen natürlich die Hrn. Verfaſſer ſelbſt gehören, dies bis zu dieſem Augenblicke hin vermocht haben. Das Studium dieſes Werkes ſetzt ſchon mancherlei naturwiſſenſchaftliche Kenntniſſe voraus, iſt aber ſehr lohnend für Alle, die es ernſtlich treiben. Es wird nicht zu viel behauptet ſein, wenn man das Werk für das beſte der über dieſen Gegenſtand vorhandenen erklärt. Die Abbildungen erläutern und ergänzen die Darſtellung recht paſſend und ſind meiſtens ſauber, der großen Mehrzahl nach jedoch aus andern Werken entlehnt, meiſtens aus Milne Edwards Cours elementaires d'histoire naturelle.

Schleiden, Dr. M. J., Profeſſor an der Univerſität zu Jena: Die Phyſiologie der Pflanzen und Thiere, und Theorie der Pflanzencultur. Für Landwirthe bearbeitet Mit 154 in den Text gedruckten Holzſchnitten. Braunſchweig, bei Vieweg und Sohn. 1850. 8. (XII u. 500 S. 2½ Thlr.)

Dieſes Werk bildet den dritten Band der „Encyklopädie der geſammten theoretiſchen Wiſſenſchaften in ihrer Anwendung auf die Landwirthſchaft," welches die Hrn. Profeſſoren Schleiden und E. E. Schmid gemeinſchaftlich herausgegeben haben. Obwohl zunächſt für Landwirthe beſtimmt, iſt es doch ſo allgemein gehalten, daß es Jedermann und namentlich jeder Lehrer mit großem Vortheil benutzen kann. Mit Rückſicht auf den naturwiſſenſchaftlichen Bildungszuſtand der meiſten Landwirthe, hat der Hr. Verf. ſich bemüht, Alles recht faßlich darzuſtellen und durch Abbildungen von Gegenſtänden, die überall zu haben ſind, erläutert. Wem es daher ſchwer geworden iſt, ſich z. B. durch das größere botaniſche Werk des Hrn. Prof. Schleiden hindurch zu arbeiten, der kann verſichert ſein, ihm hier mit Leichtigkeit folgen zu können und durch

Digitized by Google

eigene Anfertigung der beſchriebenen und abgebildeten Präparate zur Selbſtſtändigkeit auf dieſem Gebiete zu kommen. Die Abbildungen ſind ſchön, wie die ganze Ausſtattung.

Schmidt, E. Oskar, Profeſſor in Jena: Handbuch der vergleichenden Anatomie. Leitfaden bei akademiſchen Vorleſungen und für Studirende. 2. Aufl. Jena, bei F. Mauke. 1852. 8. (VIII u. 350 S. 1½ Thlr.)

Ohne Kenntniß der Anatomie kann man jetzt den Bereich der Zoologie nicht betreten, die beſſern Schriften darüber gar nicht mehr verſtehen. Ein Werk, was in angenehmer Weiſe in dieſelbe führt, nicht zu bedeutende Vorkenntniſſe vorausſetzt und nicht gar zu umfangreich iſt, muß daher jedem Lehrer willkommen ſein. Die hier genannte Schrift iſt eine ſolche. Nach einer längern Einleitung, in der von der Entwickelung der Zoologie und vergleichenden Anatomie, der Bedeutung und Aufgabe dieſer letztern Wiſſenſchaft, von den Grundformen und Klaſſen der Thiere die Rede iſt, wird das ganze Gebiet nach den Hauptſyſtemen des Thierkörpers in vier Abſchnitte gebracht, die wiederum ſo weit in Kapitel zerfallen, als erforderlich war, um dem Lernenden die Ueberſicht möglichſt zu erleichtern. Die Darſtellung iſt durchaus klar, frei von unnöthigen, den Anfänger verwirrenden Details und in allen Kapiteln mit den Forſchungen der Gegenwart im Einklang. Bei einiger Ausdauer werden mittels dieſes Buches und des oben angezeigten Atlas des Hrn. Verfs. auch diejenigen im Stande ſein, ſich mit den Hauptſachen der vergleichenden Anatomie bekannt zu machen, welche nicht ſo glücklich waren, Vorleſungen über dieſe intereſſante Wiſſenſchaft zu hören und geſchickte Zergliederer in ihrer Thätigkeit zu ſehen. Wer den Gegenſtand dann noch weiter verfolgen will, möge zu dem oben beſprochenen Werke von Bergmann und Leuckart greifen.

Volger, Dr. **G. H. Otto**, Lehrer der Naturgeſchichte an der Hochſchule zu Zürich: Methodiſche Schule der Naturgeſchichte, zur Einleitung in das zuſammenhangende Verſtändniß der Anthropologie, Zoologie, Botanik, Mineralogie, Anatomie, Phyſiologie, Entwickelungsgeſchichte, Paläontologie u. Zoologie. Ein Lehr- u. Leſebuch für den öffentlichen u. Privatunterricht. Mit zahlreichen eingedruckten Holzſchnitten. 5. Lieferung. Stuttgart, Rieger'ſche Verlagsbuchhandlung. gr. 8. (Bog. 54—81. 1 Thlr.)

Mit dieſer fünften Lieferung iſt das im vorigen Jahresberichte als empfehlenswerth angezeigte Werk geſchloſſen. Die zahlreichen, recht inſtructiven Abbildungen machen es ganz beſonders zur Einführung in die Naturgeſchichte geeignet.

Kürzlich iſt von demſelben Verfaſſer auch ein Leitfaden erſchienen, den ich jedoch noch nicht geſehen habe.

Posner, Eduard Wilh., der Medicin und Chirurgie Doctor ꝛc.: Das Seelenleben der Thiere mit Berückſichtigung der Menſchenſeele und des Menſchengeiſtes. Durch Erzählungen erläutert und für Lehrer, Naturfreunde, wie für die Jugend bearbeitet. Görlitz, bei G. Heinze u. Comp. 1851. 8. (XIII u. 400 S. 1½ Thlr.)

Allgemeinfaßliche Thierſeelenkunde. Ein Leſebuch für Jedermann. Leipzig, bei Jul. Hebenſtreit. 1852. 8. (321 S. 1½ Thlr.)

Digitized by Google

Die Thierſeelenkunde iſt ein ſehr intereſſanter Gegenſtand, der wohl verdient, auch von Seiten der Schule in Betracht gezogen zu werden. Es wird dies am paſſendſten in der Weiſe geſchehen, daß anfangs, d. h. auf den erſteren Unterrichtsſtufen, an geeigneten Orten einzelne Züge aus dem Seelenleben der Thiere mitgetheilt, ſpäter dann die Thier- und Menſchenſeele verglichen werden.

Die beiden genannten Schriften über Thierſeelenkunde ſind einander in Anlage und Ausführung ſo ähnlich, wie Geſchwiſter, was ſeinen Grund wohl darin hat, daß ſie beide nach den älteren Werken von Bingley und Scheitlin gearbeitet worden ſind. Nach einer allgemeinen Erörterung über die Thierſeele und ihre Kräfte, die bei Posner am weiteſten ausgedehnt iſt, werden die einzelnen Klaſſen, Gruppen und Arten charakteriſirt, wobei mit den unvollkommenſten begonnen und ſo nach und nach bis zu den Affen vorgeſchritten wird. Auf neue und eigene Beobachtungen der Hrn. Verf. bin ich nicht geſtoßen; wer daher eines jener älteren Werke beſitzt, wird dieſe entbehren können. Als ein nicht unbedeutender Mangel muß es bezeichnet werden, daß in keinem dieſer Werke die ſyſtematiſchen Thiernamen gebraucht worden ſind; es entſteht hieraus eine große Unſicherheit. Wer kennt, um nur ein paar Beiſpiele anzuführen, den „Pflaumenbohrer,“ der den Stiel der Pflaume abnagt, wenn er ein Ei in dieſelbe gelegt hat? oder den „hartnäckigen Kümmelkäfer?“ (ſ Allgemeinfaßliche Thierſeelenkunde, S. 58.)

Schödler, Dr. **Fr.**, Lehrer der Naturwiſſenſchaften am Gymnaſium zu Worms: Das Buch der Natur, die Lehren der Phyſik, Aſtronomie, Chemie, Mineralogie, Geologie, Phyſiologie, Botanik und Zoologie umfaſſend. Allen Freunden der Naturwiſſenſchaft, insbeſondere den Gymnaſien, Real- und höheren Bürgerſchulen gewidmet. 6te, verm. u. verb. Aufl. Mit 378 in den Text eingedruckten Holzſchnitten, Sternkarten und einer illuminirten, geognoſtiſchen Tafel. Braunſchweig, bei Vieweg u. Sohn. 1852. gr. 8. (XIX u. 663 S. 1½ Thlr.)

Dies bekannte Buch kann allen Lehrern beſtens empfohlen werden, die ſich mit dem gegenwärtigen Standpunkte der geſammten Naturwiſſenſchaften bekannt machen wollen, ohne viel Geld für umfangreiche Schriften ausgeben zu können. Es enthält das Wichtigſte aus jeder der auf dem Titel genannten Wiſſenſchaften in guter und richtiger Darſtellung, der ſaubere und paſſend ausgewählte Abbildungen zur Veranſchaulichung beigegeben ſind. Es würde der Schule zu großem Nutzen gereichen, wenn jeder Lehrer ſich auf dem Wege der Anſchauung mit dem Juhalt dieſes Buches vertraut machte.

Schleiden, Dr. **M. J.**, Profeſſor zu Jena: Die Pflanze und ihr Leben. Populäre Vorträge. 3te Aufl. Mit 5 farbigen Tafeln und 15 Holzſchnitten. Leipzig, Verlag von W. Engelmann. 1852. gr. 8. (VIII u. 395 S. 2 Thlr. 22½ Ngr.)

Dieſe treffliche Schrift des geiſt- und kenntnißreichen Verfs. ſcheint einen immer größern Leſekreis zu finden, wie die raſch folgenden Auflagen beweiſen. Es gebührt dem Buche das Verdienſt, Manchen aus den gebildeten Kreiſen für Botanik gewonnen zu haben. Die ſechste und ſiebente Vorleſung („das Waſſer und ſeine Bewegung“ und „das Meer

Digitized by Google

und ſeine Bewohner") ſind neu hinzugekommen und nicht minder ſchätzenswerth, als die früheren zwölf. Das Titelblatt ſtellt in der neuen Auflage drei Orchideen der Tropenländer im prachtvollſten Farbenſchmuck dar, der Umſchlag eine ſehr anſprechende Partie eines Mangrovewaldes.

Reichenbach, Dr. A. B., Lehrer der Realſchule zu Leipzig: Examinatorium der Botanik, ein neuer Katechismus der Botanik. Zum Gebrauche auf Univerſitäten und anderen höheren Lehranſtalten, ſowie zum Selbſtunterrichte. Mit vielen Abbildungen auf 8 Tafeln. Leipzig, bei Chr. E. Kollmann. 1852. 8 (VIII u. 339 S. 1⅓ Thlr.)

Der Hr. Verf. hat ſich die gewiß ſehr undankbare Mühe gegeben, die „Grundzüge der Botanik" von Unger und Endlicher in Frage und Antwort zu bringen und hier und da einzelne Theile durch Schleiden's „Grundzüge" und Mohl's Abhandlungen zu ergänzen. Denn wer wird es über ſich gewinnen können, ſich in dieſer Weiſe katechiſiren zu laſſen? Es gehört ein Maaß von Geduld dazu, wie es ſich ſelten bei Studirenden finden dürfte. Die Fragen ſind noch dazu nicht ſehr muſtergültig, nicht ſelten zu lang, während die Antwort oft nur aus einem Worte beſteht. Gegen den Inhalt ſelbſt iſt Nichts einzuwenden. Er zerfällt in folgende ſechs Hauptabſchnitte: 1. Lehre von den organiſchen Elementartheilen der Pflanze. 2. Lehre von den zuſammengeſetzten Organen der Pflanzen. 3. Leben der Pflanze. 4. Syſtematik und Geſchichte der Botanik. 5. Geographiſche Verbreitung der Pflanzen. 6. Geſchichte der Pflanzenwelt. Die Abbildungen ſind weiß auf ſchwarzem Grunde, was für das Auge nicht ſonderlich wohlthätig wirkt. Manche Tafeln, namentlich die terminologiſchen, ſind überladen. Man kann ſie auch ohne das Buch für 15 Sgr. erhalten.

Roßmäßler, E. A.: Populäre Vorleſungen aus dem Gebiete der Natur. Erſter Band: Mikroſkopiſche Blicke in den innern Bau und das Leben der Gewächſe. Mit 15 lithographirten, größtentheils colorirten Tafeln und eingedruckten Holzſchnitten. Leipzig, bei Herm. Coſtenoble. 1852. 8. (VIII u. 116 S. 27 Ngr.)

Der rühmlichſt bekannte Hr. Verf. hat ſich die ſchöne Aufgabe geſetzt, Geſchmack und Liebe für die Naturwiſſenſchaften zu wecken. Zu dieſem Zwecke hat er in Aſchersleben, Halberſtadt, Magdeburg, Leipzig, Frankfurt a M., Mainz, Ludwigsburg, Stuttgart und Wiesbaden Vorträge gehalten, und zwar, wie zu erwarten ſtand, mit ſehr großem Beifall. Zur Erläuterung bediente er ſich großer transparenter Abbildungen und eines guten Mikroſkops. Dieſe Abbildungen ſind den in dieſem Buche dargebotenen Vorträgen in verkleinertem Maaßſtabe, höchſt ſauber lithographirt und colorirt, beigegeben. Wer daher, nach dem Vorſchlage des Hrn. Verf., die Tafeln in die Hand nimmt und ſich den Text gut vorleſen läßt, der kann ſich eine Idee von dem Genuß verſchaffen, welchen die Zuhörer deſſelben hatten.

Gegenſtand der fünf Vorträge iſt der innere Bau und das Leben der Pflanzen. Es iſt daraus das Wichtigſte mit dem Takte hervorgehoben, welcher aus der vollen Beherrſchung des Stoffes erwächſt. Der Ton der Darſtellung iſt anregend und unterhaltend; hat man einmal

Digitized by Google

angefangen zu leſen, ſo kann man das Buch nicht wieder aus der Hand legen. Ich empfehle daſſelbe den Lehrern angelegentlich; ſie werden aus der ſorgfältigen Durcharbeitung deſſelben für ſich und ihre Schule großen Nutzen ziehen und dem Hrn. Verf. für ſeine ſchöne Gabe danken.

Zweiter Band: Die Verſteinerungen, deren Beſchaffenheit, Entſtehungsweiſe und die Bedeutung für die Entwickelungsgeſchichte des Erdkörpers, mit Hervorhebung von Repräſentanten der geologiſchen Epochen. Mit 7 Tafeln und eingedruckten Holzſchnitten. Ebendaſ. 1853. 8. (VII u. 188 S.)

Was der Hr. Verf. in dem oben genannten vierten Bändchen ſeines Werkes: „Der Menſch im Spiegel der Natur,“ mehr andeutet, erhalten wir hier weiter ausgeführt, nämlich eine kurzgefaßte Verſteinerungslehre. Iſt dieſelbe auch nicht geradezu für den Schulunterricht berechnet, ſo enthält ſie doch viel gutes Material dazu. Haben die Lehrer ſich daſſelbe erſt angeeignet, ſo wird ſich auch bald Zeit und Gelegenheit finden, den Schülern davon das Weſentlichſte und Verſtändlichſte mitzutheilen. Die Darſtellung iſt klar und ſchön, wie Alles, was der Hr. Verf. ſchreibt, und die Abbildungen ſind ſauber und treu, wie im erſten Bändchen.

Um etwas genauer zu bezeichnen, was dieſer Theil bietet, möge hier noch eine kurze Inhaltsanzeige Platz finden.

Erſter Vortrag. Einleitendes: Verkennen des Weſens der Verſteinerungen; geſchichtliche Bedeutung derſelben; was iſt eine Verſteinerung? — Wie entſtehen Verſteinerungen? Inkruſtation oder Ueberrindung; Abformung, Abdruck, Spurenſteine, Steinkern. — Verſchiedene Arten des Verſteinerungsproceſſes: Verwitterung, Auslaugung oder Calcination; Infuſorienlager.

Zweiter Vortrag. Verkohlung und Mumiſirung, Torf, Braunkohlen, Steinkohlen, Anthrazit; wahre Verſteinerung, Petrification; Vergleichung zwiſchen Verſteinerung und Antike; Verkalkung, Verkieſelung, Vererzung, theilweiſe Verſteinerung eines organiſchen Körpers.

Dritter Vortrag. Blicke auf die Entſtehung und Umbildung der Erdrinde.

Vierter Vortrag. Wichtigkeit der Verſteinerungen für die Gebirgskunde; Leitmuſchel; Geſetze der Natur im Aufwärtsſtreben ihrer Weſen zu innerer vollkommenerer Organiſation und Gebundenſein der Weſen an gewiſſe Lebensbedingungen; Altersbeſtimmung der Gebirgsſchichten nach den Verſteinerungen; Perioden der Schichtenbildung und Perioden des Thier- und Pflanzenlebens; zoogene und phytogene Geſteine; wo finden wir Verſteinerungen? Meeriſche, Süßwaſſer-, brackiſche Schichtenbildung; welche Pflanzen und Thiere und welche Theile von ihnen finden wir verſteinert? Wie finden ſich die Verſteinerungen? Was hat man fälſchlich für Verſteinerungen gehalten?

Fünfter Vortrag. Rundſchau über das Thier- und Pflanzenreich der Jetztwelt.

Sechster Vortrag. Erſte Periode des Thier- und Pflanzenlebens; Reich der Fiſche und Farrenkräuter.

Siebenter Vortrag. Rundſchau auf die zweite Periode des Thier- und Pflanzenlebens: Reich der Amphibien und der Gymnoſpermen.

Digitized by Google

Achter Vortrag. Rundſchau über die dritte Periode des Thier- und Pflanzenlebens; das Reich der Säugethiere und der fruchtſamigen Dikotyledonen.

Möchte der Hr. Verf. uns recht bald durch neue derartige Gaben erfreuen, z. B. mit einem Werkchen über den innern Bau und das Leben der Thiere!

Cürie, P. F.: Anleitung die im mittleren u. nördlichen Deutſchland wildwachſenden Pflanzen auf eine leichte und ſichere Weiſe durch eigene Unterſuchung zu beſtimmen. 8., verbeſſerte Auflage. Beſorgt von Dr. A. B. Reichenbach, Lehrer der Naturgeſchichte an der Realſchule zu Leipzig. 1852. Kittlitz, Zobels Verlag. (VIII u. 447 S. 1⅛ Thlr.)

Wir machen auf dies bekannte, bewährte Buch mit dem Bemerken aufmerkſam, daß die neue Auflage durch den gegenwärtigen Herausgeber nur wenig verändert worden iſt. Wegen ſeiner Beſtimmung für Anfänger, ſind nicht einmal die neueren und ſelteneren Arten aufgenommen worden, was wir indeß nicht billigen können, da das Werkchen auf Reiſen auch von Botanikern, die über die Anfänge hinaus ſind, benutzt wird. Letztere werden freilich die ſehr brauchbare Flora Nord- und Süddeutſchlands von Garcke (Berlin, Wiegand u. Grieben, 1 Thlr.) dieſem Werke vorziehen.

Wagner, H.: Führer ins Reich der Cryptogamen. Für Lehrer und Schüler. I. Laubmooſe, dargeſtellt durch 25 Arten derſelben. 8. (VI. u. 32 S.) Preis des Textes 5 Ngr., des Herbariums 7½ Ngr. II. Die Lebermooſe, dargeſtellt durch 25 Arten derſelben. 1852. 8. (48 S. u. 1 lithographirte Tafel.) Bielefeld, Verlag von A Helmich. (Preis des Textes 5 Ngr., des Herbariums 7½ Ngr.)

Wer das Auge hinreichend durch die Unterſuchung der Phanerogamen geſchärft hat, der unterlaſſe es nicht, einen Blick auf die Cryptogamen zu werfen; er wird die zierlichſten, anmuthigſten Pflänzchen darunter finden und recht oft Veranlaſſung zur Bewunderung erhalten. Ohne zuverläſſigen Führer und ohne richtig beſtimmte Repräſentanten ſich auf dies Gebiet zu wagen, iſt aber nicht rathſam; man verliert zu viel Zeit und bleibt zu lange unſicher. Das Schriftchen von Wagner bietet ſich allen Freunden der Cryptogamen hierzu an, und wir dürfen daſſelbe als einen ganz zuverläſſigen Führer bezeichnen. Sämmtliche Exemplare des Herbariums ſind inſtructiv, gut behandelt und richtig benannt, und der Text führt uns in höchſt anmuthiger Weiſe in dieſe reizende Zwergenwelt ein, beſchränkt ſich nicht auf die Angabe der äußern Merkmale, ſondern läßt uns auch das Leben derſelben erkennen und belehrt uns über ihren bedeutenden Einfluß auf andere Pflanzen und auf das Thier- und Menſchenleben. Man lieſt dieſe ſauber ausgearbeiteten Bilder mit wahrem Vergnügen.

Vor Kurzem iſt ein drittes Heft von dieſem nützlichen Werkchen erſchienen, was mir jedoch gegenwärtig nicht vorliegt; daher werde ich im nächſten Jahresbericht davon Nachricht geben.

Digitized by Google

Cotta, Bernhard, Profeſſor an der Bergakademie in Freiberg: Geologiſche Bilder. Mit 130 in den Text gedruckten Abbildungen und dem Portrait des Verfaſſers. Leipzig, Verlagsbuchhandlung von J. J. Weber. 1852. 8. (XV u. 242 S. 1½ Thlr.)

In zehn Bildern führt uns der durch gelehrte Arbeiten rühmlichſt bekannte Hr. Verfaſſer die intereſſanteſten Theile aus dem Gebiete der Geologie vor und erläutert dieſelben durch paſſend gewählte, ſehr ſchön in Holzſtich ausgeführte Abbildungen. Ihre Ueberſchriften lauten folgendermaßen; 1. Entſtehung der Erdoberfläche. 2. Vulkane. 3. Die geologiſchen Wirkungen des Waſſers. 4. Schnee und Eis in ihrer geologiſchen Bedeutung. 5. Die Geſteine, woraus die feſte Erdkruſte beſteht. 6. Architektur der feſten Erdkruſte. 7. Entſtehung und Bau der Gebirge. 8. Die Erzlagerſtätten. 9. Die Kohlenlager. 10. Die Entſtehung des organiſchen Lebens auf der Erde.

Wer nur etwas Intereſſe für die Bildung der Erde hat, wird durch das hier Dargebotene ſehr gefeſſelt und durch manche neue, aber wohl begründete Anſicht überraſcht und erfreut werden. Ganz beſonders machen wir auf den 7. Abſchnitt aufmerkſam, den der Hr. Verf. im vergangenen Jahre (1851) in einer beſondern Schrift („Der innere Bau der Gebirge." Leipzig, Engelhardt) noch ausführlicher behandelt hat. Wer bei ſeinen geologiſchen Studien methodiſch verfahren will, der leſe erſt die oben erwähnte Schrift von Roßmäßler, dann die von Cotta, und hierauf die von Dr. E. Dieffenbach aus dem Engliſchen überſetzte „Vorſchule der Geologie" (Braunſchweig, bei Vieweg, 1853). Für das ſpeciellere Studium dürfte ſich dann weiter empfehlen: Das „Lehrbuch der Geologie und Petrefactenkunde von C. Voigt," von dem jetzt eine neue Auflage unter der Preſſe iſt (Braunſchweig, bei Vieweg).

Schwarzenbach, Valentin: Tabellariſche Ueberſicht der Foſſilien. Für Freunde der Mineralogie zuſammengeſtellt. 2te Auflage. St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 1850. (7½ Sgr.)

Auf zwei ſehr großen Blättern ſind die verbreitetſten Mineralien überſichtlich zuſammengeſtellt und kurz charakteriſirt. Während des Unterrichts in der Mineralogie in Schulklaſſen aufgehängt, dürften ſie ſich für die Wiederholung als nützlich erweiſen, werden jedoch ihres unbequemen Gebrauches halber ſicher da unbeachtet bleiben, wo die Schüler einen brauchbaren Leitfaden in Händen haben.

Maſius, Dr. Hermann: Lehrer am Gymnaſium zu Salzwedel: Naturſtudien. Skizzen aus der Pflanzen- und Thierwelt. Leipzig, Friedrich Brandſtetter. 1852. 8. (X u. 158 S. 27 Ngr.)

Ueber den Werth dieſes Büchleins hat das Publikum bereits durch die That entſchieden: nach wenig Monaten mußte ſchon ein neuer Abdruck davon veranſtaltet werden.

Die „Studien," welche der Hr. Verf. uns hier bietet, ſind nicht von der gewöhnlichen Art, d. h. ſie geben nicht Auskunft über die ſpecifiſchen Merkmale der beſprochenen Gegenſtände, oder über ihren innern Bau, ſie verbreiten ſich vielmehr über das ganze Weſen und Leben, über den Charakter derſelben. Es ſind Schilderungen von bekannten

Pflanzen und Thieren, die den Zweck haben, „äſthetiſchen Sinn, Freude an Leben und Natur, an Gutem und Schönem" zu erregen, alſo auf das Gemüth zu wirken. Erreicht wird dieſer löbliche Zweck durch kunſtvolle Verknüpfung des mit feinem Takte Beobachteten und durch gewählten Ausdruck. Der Hr. Verf. beſitzt darin eine große Meiſterſchaft, und ſeine Schilderungen können dem Beſten, was wir in dieſer Art haben, an die Seite geſtellt werden; kein Wort ſteht am unrechten Platze. Was in neuerer Zeit in dieſer Richtung hin verſucht worden iſt, bleibt weit hinter dieſen ſchönen Bildern zurück. Es wird von Einfluß auf den naturhiſtoriſchen Unterricht ſein, wenn die Lehrer dieſe Arbeiten nicht nur fleißig leſen, ſondern wenn ſie darnach ſtreben, zur Erkenntniß der Mittel zu kommen, durch deren Anwendung der Hr. Verf. ſo ausgezeichnete Reſultate erzielte.

Von dem rühmlichſt bekannten, eben ſo gemüthlichen als geiſtreichen Conrector Oſterwald haben wir in Kürze unter dem Titel: „Im Grünen," ausgezeichnete Poeſien über die einheimiſchen und eingebürgerten Bäume zu erwarten. Was ich davon in Aushängebogen bereits geleſen, iſt überaus anſprechend. Treffend iſt nicht nur das Charakteriſtiſche jedes Baumes gezeichnet und poetiſch gedeutet, ſondern in den meiſten Fällen wird die ganze Lebensgeſchichte derſelben und ihre Beziehung zum Menſchen in ſinnigſter Weiſe dargelegt. Die große Mehrzahl derſelben kann unmittelbar beim Unterricht in der Pflanzenkunde benutzt werden und wird weſentlich zu einer wahren poetiſchen Auffaſſung der geſammten Pflanzenwelt beitragen. Nach meinem Dafürhalten traf auf dieſem Gebiete kein Dichter in dem Maaße das Rechte, wie Oſterwald.

Körner, Friedrich, College an der Realſchule in Halle: Der Menſch und die Natur. Skizzen aus dem Cultur- und Naturleben. Leipzig, Friedr. Brandſtetter. 1853. 8. (X u. 284 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Der durch viele brauchbare pädagogiſche Arbeiten rühmlichſt bekannte, außerordentlich thätige Hr. Verf. erſtrebt mit dieſer Schrift denſelben Zweck, den Maſius ſich geſetzt und ſo ſchön erreicht hat. „Meine Schrift, heißt es im Vorworte, kann nicht den Zweck haben, die Wiſſenſchaft zu fördern, wohl möchte ſie aber Naturſinnigkeit wecken und einer gemüthvollen Naturanſchauung das Recht wahren gegenüber der mechaniſchen Naturauffaſſung, welche den Begriff des ureigenen Lebens und der Lebendigkeit der Naturdinge im Großen wie im Kleinen leugnet. Die Aufgabe, welche ich mir ſtellte, war eine doppelte, eine ethiſche und eine pädagogiſche." Die Gegenſtände, welche der Hr. Verf. für ſeinen Zweck wählte, ſind folgende: Der Kieſel, das Leben der Steinwelt, der Sauerſtoff, das Waſſer, der Lichtſtrahl, der Stein am Faden, die Monatsuhr am Himmel, der Strohhalm, der Steinfund, Zwiegeſpräch im Walde, zwei Gewächſe, auf der Moosbank, der Mann mit der Pfennigpfeife, Geſchichten aus Wald und Feld, die Schüler des Menſchen, des Menſchen Vaſallen, der Menſch und die Gräſer, das Zauberland am Nordpol, Menſchenleben und Erdleben, die Anziehungskraft der Mitte, unter der Erde, Unterhaltung auf dem Frühſtücksteller, Mährchenpoeſie der

Induſtrie, die Wunder des Menſchenleibes, Hand und Fuß, das Wort, unterſeeiſche Landſchaften.

Wenngleich Körner mit Maſius denſelben Zweck verfolgt, ſo ſind ihre Arbeiten doch weſentlich verſchieden. Schon die Wahl der Gegenſtände begründet einen weſentlichen Unterſchied. Während Maſius Pflanzen und Thiere zum Gegenſtand ſeiner Darſtellung macht, die ſich durch charakteriſtiſche Züge auszeichnen und das Intereſſe ganz für ſich in Anſpruch nehmen, hat Körner meiſtens ſolche herausgehoben, die überreich an Beziehungen der mannichfachſten Art ſind. Dieſer Umſtand nöthigte auch zu einer andern Behandlungsweiſe. Um nicht erdrückend weitläufig zu werden, mußte Körner ſich darauf beſchränken, die zahlreichen Beziehungen ſeiner Gegenſtände mehr anzudeuten, nach gewiſſen Geſichtspunkten zuſammenzuſtellen, während Maſius ſich in aller Gemüthlichkeit konnte gehen laſſen und ſichs nicht zu verſagen brauchte, ſo viel Material zur Stelle zu ſchaffen, als zum vollen Verſtändniß erforderlich war. Aus dieſem Grunde herrſcht in ſeinen Charakteriſtiken eine größere epiſche Ruhe, als in den Körner'ſchen. Man legt dieſelben mit dem wohlthätigen Gefühl der Befriedigung aus der Hand, während das Leſen einer Körner'ſchen Schilderung hundert Vorſtellungen hervorruft und in dem Maaße erregt, daß man, wie es mir ergangen, die ganze Nacht davon träumt, wenn man kurz vor dem Zubettegehen damit beſchäftigt war. So intereſſant und belehrend die Körner'ſche Schrift daher auch iſt, ſo iſt ſie doch weniger unmittelbar für die Schule brauchbar, als die von Maſius. Ich empfehle ſie Lehrern, die eine gute naturwiſſenſchaftliche Bildung beſitzen und Vergnügen an geiſtreicher Darſtellung finden.

2. Schriften für Schüler.

Ramshorn, Dr. **Carl**, Director der III. Bürgerſchule zu Leipzig: Der Menſch, nach ſeinem Körper und ſeinem Geiſte dem Kinde gezeichnet. Leipzig, Arnold'ſche Buchhandl. 1852. kl. 8. (XII u. 111 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. hat mit dieſem Schriftchen, dem von Zeit zu Zeit noch andere über Gott, Wiſſenſchaft, Induſtrie, Handel und Gewerbe folgen ſollen, die Abſicht, die Kinder über Dinge zu belehren, „worauf in dem täglichen Leben jede Stunde die Rede kommen kann," zu deren Erörterung aber weder die Schule, noch das Elternhaus Gelegenheit bieten. Körper und Geiſt des Menſchen ſind die Gegenſtände dieſer erſten Belehrung. Das Kind über ſich ſelbſt zu belehren, iſt unſtreitig von größter Wichtigkeit; doch muß das nach unſerm Dafürhalten in anderer Weiſe, als durch ein Buch, welches man den Kindern zum Leſen giebt, geſchehen. Die Schule, und vor Allem eine gute Bürgerſchule, hat die Pflicht, ihre Schüler in beſonderen Unterrichtsſtunden ſo weit mit dem menſchlichen Körper und Geiſt bekannt zu machen, als deren Faſſungsgabe es irgend erlaubt, darf ſich alſo von dieſer Aufgabe in keinem Falle durch die ſehr unzuverläſſige Annahme entbinden, dieſelbe werde durch das Leſen eines Buches, wie das vorliegende, gelöſt werden. Wer dieſe Gegenſtände einmal in der Schule einſichtig behandelt hat, oder von

einem tüchtigen Lehrer behandeln ſah, weiß, was für ein tüchtiges Stück Arbeit ſie erfordern, wenn ihre Kenntniß Nutzen bringen ſoll. Was der Hr. Verf. darüber vorträgt, berührt meiſtens nur ihre Oberfläche und iſt in vielen Fällen der Art, daß Kinder, die zum Anſchaffen und Leſen von Büchern, wie dies, Geld und Zeit haben, mehr als einmal Gelegenheit hatten, darüber Etwas zu hören, wie z. B. daß man nicht fortwährend an den Nägeln kauen dürfe. Hier und da verliert der Verf. die ſich geſtellte Aufgabe aus den Augen und kommt auf fremdartige Gegenſtände, zu denen unter andern eine Charakteriſtik der verſchiedenen Schulen und eine umſtändliche Geſchichte des Franke'ſchen Waiſenhauſes in Halle und des „rauhen Hauſes" bei Hamburg gehört. Durch das Streben, recht klar zu werden, iſt überhaupt mancher unnütze Gedanke zur Darſtellung gekommen und eine Breite entſtanden, die einigermaaßen geweckten Kindern das vollſtändige Durchleſen des Buches unmöglich machen wird. Außerdem hätte der Verf. für die Jugend auch viel gewählter ſchreiben ſollen. Was man ihr zum Leſen in die Hände giebt, muß muſtergültig ſein.

Lüben, Auguſt, Rector der Bürgerſchulen zu Merſeburg: Leitfaden zu einem methodiſchen Unterricht in der Naturgeſchichte in Bürgerſchulen, Realſchulen, Gymnaſien und Seminarien, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und ſchriftlicher Löſung. In vier Curſen. Mit zahlreichen in den Text eingedruckten Holzſchnitten. Erſter Curſus. 6te, verb. Aufl. Leipzig, Herm. Schultze. 1852. 8. (48 S. cart. 5 Ngr.) Vierter Curſus. 3te, verb. Aufl. Ebendaſ. (130 S. cart. 9 Ngr.)

Die Einrichtung dieſes Leitfadens darf aus den Anzeigen früherer Auflagen als bekannt vorausgeſetzt werden. Daher beſchränke ich mich auf die Mittheilung, daß der Inhalt ſorgfältig revidirt und in allen Theilen mit dem gegenwärtigen Standpunkt der Wiſſenſchaft in Einklang gebracht worden, und daß zahlreiche Abbildungen als Erläuterungen hinzugekommen ſind. Die Abbildungen betreffen hauptſächlich ſolche Gegenſtände, welche entweder nicht ausreichend oder nicht oft genug zur Anſchauung gebracht werden können und ſich ihrer Kleinheit wegen nicht zur Darſtellung auf Wandtafeln eignen, wie viele wirbelloſe Thiere und charakteriſtiſche, für die Auffaſſung wichtige Theile derſelben. Was ich davon nicht ſelbſt nach der Natur gezeichnet, iſt nach Vorlagen gearbeitet worden, die ich vorher mit den Gegenſtänden ſelbſt verglichen habe. Dadurch ſind die Zeichnungen in einem Grade naturgetreu ausgefallen, wie man ſie in den beſſern Werken der Art vergeblich ſucht. Hier und da verſinnlicht eine Abbildung die ganze Lebensgeſchichte eines Thieres, wie z. B. S. 34 des erſten Curſus, wo der kleine Fuchs (ein Schmetterling) nicht nur ſelbſt mit den nöthigen Detailzeichnungen, wie Taſter, Rüſſel, Schuppen, dargeſtellt worden iſt, ſondern neben demſelben auch die ſtark vergrößerte Zeichnung eines ſeiner Eier, einer ſich eben einſpinnenden Raupe und einer an einem Blatte hangenden Puppe. Im vierten Curſus, der den „innern Bau und die Natur der Geſchöpfe," alſo Anatomie und Phyſiologie zum Gegenſtande hat, ſind hauptſächlich innere Organe und Bildungen dargeſtellt, wie z. B. die kleinen, innern Theile des menſch-

lichen Ohrs und Auges, ein Durchſchnitt des Herzens, die Lungen in Verbindung mit dem Herzen, die mannichfach geſtalteten Zellen und Gefäße der Pflanzen u. dergl. m.

Da die Anordnung des Stoffes im vierten Curſus weniger bekannt ſein dürfte, als die der übrigen, ſo erlaube ich mir, die Ueberſchriften der Hauptabſchnitte deſſelben hier mitzutheilen.

I. Der Menſch.
  Erſtes Kapitel. Anatomie.
    Erſter Abſchnitt. Aeußere Anatomie.
    Zweiter Abſchnitt. Innere Anatomie.
  Zweites Kapitel. Phyſiologie.

II. Die Thiere. (Vergleichende Anatomie und Phyſiologie.)
  1. Animale Syſteme.
  2. Vegetative Syſteme.
  3. Entwickelung des Embryos.

III. Die Pflanzen.
  Erſtes Kapitel. Pflanzen-Anatomie.
  Zweites Kapitel. Pflanzen-Chemie.
  Drittes Kapitel. Pflanzen-Phyſiologie.

IV. Geognoſie.

V. Vergleichung der drei Naturreiche.

Zu Michaelis d. J. erſcheint auch der zweite und dritte Curſus mit ſehr zahlreichen Abbildungen.

Lüben, Auguſt, Rector der Bürgerſchulen in Merſeburg: Naturgeſchichte für Kinder in Volksſchulen. Nach unterrichtlichen Grundſätzen bearbeitet. Erſter Theil: Thierkunde. 3te, verb. Aufl. Halle, Ed. Anton. 1853. 8. (60 S. geh. 2½ Sgr.)

Dies aus drei Theilen (Thier-, Pflanzen- und Mineralienkunde) beſtehende Schriftchen enthält das Material für Schulen, in denen der Naturgeſchichte wöchentlich nicht viel mehr als eine Stunde eingeräumt werden kann. Jeder Theil hat drei Curſus. Der erſte Curſus der hier zur Anzeige kommenden Thierkunde enthält Beſchreibungen von ſechszehn Thieren, an die ſich das Wichtigſte und für das jugendliche Alter Verſtändlichſte über die Organe und deren Verrichtung anſchließt. Der zweite Curſus führt eben ſo viel Gattungen, jede mit zwei bis drei Arten, vor und erweitert das aus der allgemeinen Zoologie im erſten Curſus Dageweſene. Durch überſichtliche Zuſammenſtellung der Thiere des erſten und zweiten Curſus wird hier zugleich die Syſtematik vorbereitet. Der dritte Curſus enthält Dreierlei: 1. Eine kurze Charakteriſtik der wichtigſten, natürlichen Thierfamilien, von den Affen an bis zu den Infuſionsthieren hinab; 2. die Syſtemkunde, und 3. eine kurze „Naturlehre der Thiere," deren letzter Abſchnitt ſich über das Seelenleben derſelben verbreitet.

Ich darf das Büchlein beſonders ſtädtiſchen Schulen mit zwei bis drei Klaſſen empfehlen.

Schilling's: Grundriß der Naturgeſchichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. 5te, neu bearbeitete Aufl. Mit zahlreichen, in den Text eingedruckten Abbildungen. Erſter Theil: Das Thierreich. Bearbeitet von Dr. Gleim. Breslau, Ferd. Hirt. 1853. (XXII u. 162 S. 12½ Sgr.)

Digitized by Google

Zweiter Theil: Das Pflanzenreich. Bearbeitet von dem Gymnaſial-Director Friedr. Wimmer in Breslau. Ebendaſ. (192 S. 10 Sgr.)

Dritter Theil: Das Mineralreich. Ebendaſ. (121 S. 12½ Sgr.)

Schilling's Grundriß iſt in der fünften Auflage ein durchaus neues Buch geworden. Die wiſſenſchaftliche Anordnung iſt in allen Theilen beibehalten worden, die Bearbeitung der Gegenſtände hat jedoch ſehr gewonnen und läßt im Ganzen nichts zu wünſchen übrig. Alle drei Theile ſind mit zahlreichen und meiſt guten Abbildungen verſehen.

Um den gegenwärtigen Anforderungen der Botanik noch mehr Rechnung tragen zu können, als es hier in dem zweiten Theile geſchehen iſt, hat Hr. Director Wimmer unter dem Titel: „Das Pflanzenreich. Anleitung zur Kenntniß deſſelben nach dem natürlichen Syſtem, einen Ergänzungsband herausgegeben, der 25 Sgr. koſtet und als eine recht gute, auch für den Selbſtunterricht geeignete Arbeit bezeichnet werden kann.

Leunis, **Joh.**, Profeſſor am Joſephinum in Hildesheim: Analytiſcher Leitfaden für den erſten wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Naturgeſchichte. Erſtes Heft: Zoologie. Mit 260 Abbildungen auf 204 Holzſtöcken. Hannover, Hahn'ſche Hofbuchhandlung. 1852. 8. (IV u. 145 S. 12½ Sgr.)

Der Hr. Verf. geht in dieſem Leitfaden, wie in ſeinen übrigen naturhiſtoriſchen Schulſchriften, vom Allgemeinen aus und zum Beſondern über. Hauptaugenmerk für ſeine Darſtellung war, dem Schüler das Beſtimmen der ihn umgebenden Naturkörper möglich zu machen. Aus dieſem Grunde ſind die ſyſtematiſchen Gruppen, von den Klaſſen bis zu den Gattungen hinab, durchweg in tabellariſcher Form charakteriſirt und nur die Arten in gewöhnlicher Weiſe kurz beſchrieben. Da dieſe Form ſich längſt als zweckmäßig erwieſen, die Tabellen ſelbſt aber mit voller Sachkenntniß gearbeitet ſind, ſo kann das Werkchen allen Schulen empfohlen werden, die den eingeſchlagenen Weg für richtig halten. Von den Abbildungen empfehlen ſich die meiſten durch Correctheit.

Leunis, **Joh.**, Profeſſor am Joſephinum in Hildesheim: Schul-Naturgeſchichte. Eine analytiſche Darſtellung der drei Naturreiche, zum Selbſtbeſtimmen der Naturkörper. Mit vorzüglicher Berückſichtigung der nützlichen und ſchädlichen Naturkörper Deutſchlands. Für höhere Lehranſtalten und zum Selbſtunterricht bearbeitet. Dritter Theil: Oryktognoſie u. Geognoſie. Mit 177 Abbildungen auf 146 Holzſtücken. Ebendaſelbſt. gr. 8. (XVI u. 244 S. 22½ Sgr.)

Dieſer Theil hat, wie die beiden andern, eine durchaus wiſſenſchaftliche Anordnung. Er umfaßt die Oryktognoſie und Geognoſie, die in verſchiedenen Abtheilungen als allgemeine und ſpecielle abgehandelt werden. Für die Oryktognoſie liegt im Ganzen das Syſtem von Glocker zu Grunde, was wir ganz billigen, da es in der allgemeinen Anlage chemiſch, in den Familien natürlich iſt. Die ſyſtematiſchen Gruppen ſind durchweg in doppelter Weiſe behandelt: in analytiſchen Ueberſichten und beſchreibend. Der Vortheil, der hieraus für das Beſtimmen erwächſt, liegt auf der Hand. Die Angabe der Kennzeichen iſt durchweg ausreichend; die unterſcheidenden ſind durch größern Druck hervorgehoben.

Zur größern Veranſchaulichung dienen in der Oryktognoſie Zeichnungen von Kryſtallen, in der Geognoſie die von Leitmuſcheln, Erddurchſchnitten u. dergl. Die Abbildungen ſind zweckmäßig gewählt und gut gearbeitet. Die Geognoſie iſt in dem Werkchen ausführlicher behandelt, als in andern derartigen Schriften, was lobend anerkannt werden muß, da die genauere Kenntniß der Erde und ihrer allmählichen Bildung ein Gegenſtand von höchſtem Intereſſe iſt und durch die neuern Forſchungen mit jedem Tage mehr wird.

Wir empfehlen das Werkchen zum Gebrauch in Oberklaſſen höherer Schulanſtalten.

Schwaab, Dr. **W.**, Lehrer der Naturwiſſenſchaften an der höhern Gewerbſchule zu Caſſel: Die erſte Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts. Ein Leitfaden für Bürgerſchulen und die untern Klaſſen der Realſchulen und Gymnaſien. Mit einem Vorworte von Dr. Gräfe. 3te Aufl. Caſſel, J. Luckhardt. 1851. 8. (XII u. 118 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. beginnt ſeinen Unterricht mit einer ziemlich ausführlichen Beſchreibung des menſchlichen Körpers und der Verrichtung ſeiner Organe, und reihet daran die Thiere, Pflanzen und Mineralien. Schon bei anderer Gelegenheit habe ich ausgeſprochen, daß ich dieſen Anfang vom pädagogiſchen Standpunkte aus nicht billigen kann, es vielmehr für angemeſſener halte, die Anthropologie in den letzten Curſus zu verlegen und dann ſo zu behandeln, daß dem gereifteren Schüler daraus nach jeder Beziehung hin ein erklecklicher Nutzen erwächſt. Die Zahl der ausgewählten Thiere (100) und Pflanzen (80) iſt für die erſte Stufe viel zu groß, und bei der Anordnung derſelben iſt vielfach gegen die Grundſätze, vom Nahen erſt allmählich zum Entferntern vorzuſchreiten und das leichter Erkennbare dem weniger leicht Erkennbaren voranzuſtellen, verſtoßen. Die Beſchreibungen beſtehen aus bloßen, unverbundenen Angaben von Merkmalen und dürften in dieſer Form den Schülern ſchwerlich ſehr zuſagen.

Neumann, Dr. **Rud.**: Lehrbuch der Naturgeſchichte, nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wiſſenſchaft für die oberen Klaſſen der Real- und höheren Bürgerſchulen ſo wie zum Selbſtſtudium bearbeitet. Königsberg, Verlag von J. H. Bon. 1852. 8. (VIII u. 399 S. 27 Sgr.)

Das Material iſt mit Rückſicht auf die Beſtimmung des Werkes in allen Reichen, Klaſſen und ſonſtigen Abtheilungen wiſſenſchaftlich angeordnet und, wie der Titel ausdrücklich angiebt, nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wiſſenſchaft bearbeitet. Der Hr. Verf. beherrſcht ſeinen Gegenſtand in ungewöhnlichem Maaße und hat überall die beſten Quellen benutzt. Um den Schülern die inſtructive Uebung des Beſtimmens von Naturkörpern verſchaffen zu können, ſind einzelne Abtheilungen, wie z. B. die Pflanzen, ſehr reich ausgeſtattet, was wir nur loben können. Andere Abſchnitte ſind im Vergleich hierzu etwas kurz weggekommen, ſo namentlich die intereſſante, der Schule nahe liegende Pflanzen-Phyſiologie. Raum dafür hätte ſich durch eine beſſere Druckeinrichtung im ſpeciellen Theile wohl finden laſſen. Hiervon abgeſehen, darf das Buch als ein

Digitized by Google

ſehr brauchbares für die oberſten Klaſſen höherer Schulanſtalten bezeichnet werden.

Thiel, Eduard, erſter Lehrer der Elementarſchule XV zu Breslau: Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturgeſchichte. Zum Gebrauch Lehrender und Lernender in Volksſchulen entworfen. I. Wirbelthiere. Mit 40 in den Text gedruckten Holzſchnitten. (8. 48 S.) II. Wirbelloſe Thiere. Lehre vom Menſchen. Mit 70 Holzſchnitten. (54 S.) IV. Mineralogie. Mit 22 Holzſchnitten. (31 S.). 2te Aufl. Breslau, J. U. Kern. 1852. 8. (Jedes Heft 3 Sgr.)

In allen drei Heften iſt der Stoff in ſyſtematiſcher Folge aufgeführt; das Allgemeine und die Klaſſification ſtehen voran. Soll das wieder der Gang für die Volksſchule werden? Ich glaubte, die Zeit ſei längſt vorüber, in der man ſolche Bücher dem Unterrichte zu Grunde legte.

Der Text iſt ſehr aphoriſtiſch gehalten, in den höheren ſyſtematiſchen Gruppen (Klaſſen, Ordnungen, Familien) meiſt gut, in den übrigen häufig ſehr unbeſtimmt, da Gattungen und Arten faſt durchgängig als gleichwerthig betrachtet und letztere ganz gewöhnlich ohne Rückſicht auf verwandte Arten charakteriſirt ſind. Das über den Todtengräber Geſagte („Schwarz; die drei letzten Fühlerglieder roth, auf den Fld. zwei rothgelbe, gezackte Querbänder; 7—8.") paßt z. B. auf fünf deutſche Arten. Die Thier-Abbildungen im erſten und zweiten Hefte ſind ohne alle Ausnahme ſehr ſchlecht ausgeführt, bis zum höchſten Maße untreu dargeſtellt und zum Theil gar nicht die Arten, die vorzuführen die Abſicht geweſen. Man vergleiche Fig. 7, Heft II., wo ſtatt der Todtenuhr ein achtbeiniges Vieh mit dickem, quergeringeltem Hinterleibe dargeſtellt iſt, ein reines Spiel der Phantaſie; Fig. 17, wo ſich ſtatt des Pflaumen-Rüſſelkäfers ein Thier findet, was die meiſte Aehnlichkeit mit einem ſüdamerikaniſchen Brentus hat; Fig. 6, wo ſtatt des Marianen-Prachtkäfers, der nicht weit vom Wohnorte des Verfs. vorkommt, ein nicht zu entzifferndes Geſchöpf abgebildet iſt. Mit ſolchen Sachen wird der Schule kein Vorſchub geleiſtet. Wer nicht Beſſeres liefern kann, der behalte ſeine Gaben doch ja zurück.

Wie iſt es möglich, daß Bücher der Art in kurzer Zeit neue Auflagen erleben können? Wer hat es verſchuldet, daß es ſo viele Lehrer giebt, die nicht einmal ſolche Arbeiten zu würdigen wiſſen? Schlägt bei derartigen Erſcheinungen nicht hier und da einem Seminarlehrer das Herz?

Fiſcher, J. G.: Kleines Handbuch der Realkenntniſſe und deutſchen Sprachkunde für Schüler in Volksſchulen. Inhalt: Naturlehre. Naturgeſchichte. Naturbeſchreibung des Menſchen. Geſundheitslehre. Geographie. Geſchichte. Sprachlehre. Geſchäftsaufſätze. Uebungsaufgaben zu ſchriftlichen Aufſätzen. Kleine Sprüchwörter-Sammlung. Die wichtigſten Erfindungen. Neueſte (?) Auflage. Darmſtadt, Verlag der Hofbuchhandlung von G. Jonghaus. 1852. 11. 8. (VI u. 138 S. 4 Sgr.)

Der Werth dieſes Büchleins läßt ſich aus folgenden Sätzen beurtheilen:

§. 25. „Solcher Grundſtoffe nehmen die jetzigen Naturforſcher etliche und funfzig an; als die vorzüglichſten bemerken wir: Feuer, Waſſer, Luft und Erde, die elektriſche und magnetiſche Materie.“

§. 26. „Das, was die Wärme hervorbringt, nennt man Wärmeſtoff.“

§. 32. „Wenn das Feuer brennen ſoll, ſo muß es nicht bloß brennbare Stoffe haben, ſondern es muß auch friſche Luft hinzukommen.“

§. 37. „Die Lichtmaterie iſt ſehr fein und verbreitet ſich außerordentlich ſchnell.“

§. 61. „Die Pflanzen oder Gewächſe haben eine Art von Leben, aber keine freie Bewegung. Sie ſaugen ihre Nahrung durch unzählige Oeffnungen, beſonders an den Wurzeln und Blättern ein.“

§. 62. „Aus dem gröbern Keime bilden ſich die Wurzln; der zartere Theil ſteigt in die Höhe und bildet den übrigen Theil der Pflanze, die in ihrer Vollendung Nerven, Adern und Verdauungswerkzeuge zeigt.“

§. 103. „Erd- und Steinarten:

a) Kieſelerde: Sand, Feuerſteine, Sand- und Kieſelſteine, Kryſtalle, Edelſteine (Diamant, Rubin, Saphir, Achat, Smaragd, Granat).“

Koloſſalere Unwiſſenheit habe ich im Jahre 1852 auf ſo kleinem Raume nicht beiſammen geſehen.

Hr. Fiſcher hat im Jahre 1844 unter dem Titel: „Lehrſtoffe für die Hand der Lehrer“ auch einen Commentar zu dem „Kleinen Handbuche“ herausgegeben. Es enthält ebenfalls bedeutende Irrthümer, manche von den hier aufgeführten jedoch nicht. Wie iſt das zu erklären? Iſt der Hr. Verf. während der acht Jahre in ſeinem Wiſſen ſo weit zurückgekommen?

Völker, Dr. **C. Chr.**, Gymnaſiallehrer in Elberfeld: Leitfaden für einen methodiſchen Unterricht in der Naturgeſchichte auf Gymnaſien. Erſte Abtheilung: Zoologie. Erſtes Heftchen: Die Gruppen und Klaſſen des Thierreichs. (Für Sexta und Quinta des Gymnaſiums.) Elberfeld, Verlag von R. L. Friedrichs. 1852. kl. 8. (56 S. 5 Sgr.)

Nach einer für Sextaner ganz unnützen und dem größern Theile nach unverſtändlichen Einleitung geht der Verfaſſer zur Beſchreibung einzelner Thiere aller Klaſſen über. Der Anfang wird mit den Affen gemacht, der Schluß mit den „Urthieren.“ Die Auswahl iſt ſehr reich; doch iſt in jeder Klaſſe nur das erſte Thier ausführlich beſchrieben, die übrigen ſind entweder nur mit wenigen Worten charakteriſirt, oder nur dem Namen nach aufgeführt. Das Allgemeine einer Klaſſe wird ſtets am Ende derſelben gegeben.

Eine Anordnung und Auswahl der Art iſt ziemlich verdienſtlos und ſpricht nicht ſonderlich für den Verfaſſer. Es muß geradezu als verkehrt bezeichnet werden, den Unterricht mit Thieren zu beginnen, die man durchgängig nur in Abbildungen vorzeigen kann. Ehe der Knabe nicht

die Sinne an den einheimiſchen Thieren geübt hat, ſollte man gar nicht an die Affen denken. Für das Innehalten der ſyſtematiſchen Folge bei dem erſten Unterricht läßt ſich nicht ein einziger vernünftiger Grund anführen. Ebenſo nicht dafür, auf dieſer Unterrichtsſtufe ſchon die unvollkommenſten Thiere zur Sprache zu bringen. Damit hat es aus leicht begreiflichen Gründen Zeit bis zum Schluß des dritten Curſus.

Ein Fortſchritt in der Methode des naturhiſtoriſchen Unterrichts iſt durch dies Büchlein nicht begründet worden.

Kopetzky, Dr. **Benedict**, Prof. d. Naturgeſchichte u. Geographie an der Realſchule in Gratz: Lehrbuch der Naturgeſchichte der Wirbelthiere. Zum Gebrauch für Untergymnaſien. Mit 152 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig, Verlag von J. J. Weber. 1852. gr. 8. (XII u. 173 S. 20 Ngr.)

Der Verf. wünſcht Bücher mit ſyſtematiſch geordnetem Stoff in den Händen der Schüler zu ſehen, hauptſächlich, weil ſich mit ihnen bei großer Schülerzahl, knapp zugemeſſener Zeit und mangelhaften Lehrmitteln mehr leiſten laſſe, als mit andern. Wie es möglich iſt, mit ſolchen Büchern mehr zu leiſten und worin dies Mehr beſteht, wird nicht näher angegeben. Iſt der Verf. etwa der Meinung, das Ziel des naturhiſtoriſchen Unterrichts am beſten erreicht zu haben, je mehr er dem Gedächtniß der Schüler vom Inhalte eines Buches eingeprägt hat? Nach dem Urtheil, welches er in der Vorrede über die neuern methodiſchen Schriften mit „vollſtändiger Beſchreibung eines Repräſentanten" (Eichelberg?) oder mit „bloßer Charakteriſtik" ſagt, möchte man es faſt glauben. Die Art, wie der Verf. die Naturgeſchichte in dieſem Buche behandelt, ſpricht auch für dieſe Vermuthung. Statt nämlich auf den Bau und die Entwickelung der Thiere einzugehen, hebt er nur das Augenfällige hervor und erzählt das Bekanntere in ihrer Lebensweiſe, gerade, wie unkundige Lehrer in der Schule zu unterrichten pflegen. Eine ſolche Darſtellung hat nur einen ſehr untergeordneten Werth und iſt nicht geeignet, in die Naturgeſchichte einzuführen.

Von den Abbildungen ſind die meiſten gut, einige jedoch, wie z. B. der Baummarder, das Frettchen, das Stachelſchwein, die beiden Kameele, die Gazelle, das Zebu, das Walroß, der Wiedehopf, die Brieftaube, die Pipa u. A. ganz verfehlt.

Biſchoff, Dr. **Carl**, Lehrer an der Königsſtädter Realſchule zu Berlin: Grundriß der Naturgeſchichte für Real- und höhere Bürgerſchulen. Erſte Abtheilung: Botanik. Berlin, Georg Reimer. 1852. gr. 8. (VI u. 154 S. 12 Sgr.)

Der Verf. ſpricht ſich in der Vorrede gegen den Gebrauch „ſogenannter methodiſcher Lehrbücher" aus, ohne aber auch nur einen einzigen Grund anzuführen, der die anerkannte große Zweckmäßigkeit derſelben in Zweifel ſtellte. Die ſyſtematiſche Anordnung des Stoffes, die der Verf. für die einzig richtige hält, eignet ſich nach unſerm Dafürhalten nur zum Gebrauch für Oberklaſſen.

Digitized by Google

Um dem Leſer von der ſyſtematiſchen Anordnung des Verf. eine Vorſtellung zu verſchaffen, möge das Inhaltsverzeichniß hier einen Platz finden.

Einleitung. (Unterſchied von Thier und Pflanze. Eintheilung der Botanik.) Erſter Theil: Organographie. Cap. I. Elementarorgane der Pflanzen. Cap. II. Ernährungsorgane der Pflanze. Cap. III. Fortpflanzungsorgane der Pflanze. Cap. IV. Lebenserſcheinungen im Entwickelungsvorgange des Individuums. Cap. V. Verhältniß der Pflanze zu Raum und Zeit. (Pflanzengeographie. Geſchichte des Pflanzenreichs.) Zweiter Theil: Syſtemkunde. Einleitung. Das Linné'ſche Syſtem. Das natürliche Syſtem von Juſſieu. — Beſchreibung der wichtigſten Pflanzenfamilien. Erſter Anhang. Ueberſicht der bei uns wild wachſenden oder verwilderten Giftpflanzen nach den Familien geordnet. Zweiter Anhang. Aufzählung der angeführten Pflanzen nach dem Linné'ſchen Syſtem.

Bei der Vorliebe des Verfaſſers für ſyſtematiſche Anordnung muß man ſich wundern, daß er die Geographie und Geſchichte der Pflanzen als zur Organographie gehörig aufführt. Auch der erſte Anhang will dazu nicht beſonders paſſen und wäre beſſer mit dem Vorhergehenden verarbeitet worden. Eben ſo hätte die „Beſchreibung der wichtigſten Pflanzenfamilien ꝛc.", die den meiſten Raum im Buche einnehmen, als dritter Theil bezeichnet werden ſollen. Gegen den Inhalt des Buches iſt etwas Weſentliches nicht einzuwenden, er bietet jedoch, im Vergleich zu ähnlichen, bereits vorhandenen Schriften, nichts Eigenthümliches dar. Das Werk hätte darum auch ohne Nachtheil ungedruckt bleiben können.

Helmert, W. D., Lehrer der Naturwiſſenſchaften an der Real-Annenſchule zu Dresden: Botaniſche Tabellen zur leichteren Beſtimmung der Gewächſe bei Excurſionen mit den Klaſſen höherer Unterrichtsanſtalten. Dresden, Verlag von Adler u. Dietze. 1852. 8. (VIII u. 108 S. und halb ſo viel leere Blätter. 20 Ngr.)

In der Einleitung beſchreibt der Verf. ſein Verfahren beim Unterricht kurz, ohne jedoch etwas Neues von Belang darin zu ſagen. Beſſer wäre dieſer Raum zu einer kurzen Terminologie benutzt worden, da das Buch für Schüler, nicht für Lehrer beſtimmt iſt. Die erſten 10 Seiten enthalten tabellariſche Ueberſichten der Pflanzenſyſteme von Juſſieu und Linné, von den übrigen 98 iſt jede durch ſenkrechte Striche in 6 Columnen getheilt, die folgende Ueberſchriften haben: „Klaſſe," „Ordnung und Familie," „Gattung und Art," „Zeit der Blüthe," „Standort," „Nach Linné." Die erſte Columne enthält da, wo eine Klaſſe das erſte Mal auftritt, die Kennzeichen derſelben, iſt von da ab aber bis zur nächſten Klaſſe leer; die zweite bringt die Kennzeichen der Ordnungen und Familien und iſt begreiflicher Weiſe auch kaum halb bedruckt; in der dritten ſind die ſyſtematiſchen und Trivialnamen der bekannteren wildwachſenden und einiger cultivirter Pflanzen aufgeführt, während die übrigen außer vielen leeren Räumen das enthalten, was die Ueberſchriften angeben. Der Nutzen dieſer Einrichtung ſteht mit der Papierverſchwendung, welche durch die Tabellenform veranlaßt worden, in gar keinem

Digitized by Google

Verhältniß. Eben ſo kann die Förderung, welche der Schüler durch das Dargebotene erhält, nur ſehr mäßig ſein, da es zur Pflanzenbeſtimmung nicht ausreicht. Als Grundlage dient das Syſtem von Juſſieu, das bekanntlich auf ganz falſchen Vorſtellungen von der Einfügung der Staubgefäße beruht und deshalb längſt außer Cours geſetzt iſt. Nach unſerm Dafürhalten darf das Werkchen als ein vollkommen verfehltes bezeichnet werden.

Gies, Dr. **Wilhelm**, ordentlicher Hauptlehrer am Gymnaſium zu Fulda: Flora für Schulen. Zum Gebrauche beim botaniſchen Unterrichte in Deutſchland und der Schweiz und zum Beſtimmen der Pflanzen. Mit einem Wörterbüchlein der Kunſtausdrücke und einer Ueberſicht des Linné-ſchen Syſtems. 2te, verm. u. verb. Aufl. Leipzig, Verlag von Ernſt Fleiſchers Buchhandlung (Ferd. Sechtling). 1853. kl. 8. (VII u. 136 S. 10 Ngr.)

Der Zweck des Büchleins, die Schüler zum eignen Beſtimmen der Pflanzen anzuleiten, iſt ein ſehr lobenswerther, wie wir ſchon weiter oben ausgeſprochen haben. Von den naturhiſtoriſchen Schulbüchern ſind nur wenige ſo eingerichtet, daß ſie hierzu benutzt werden könnten: eine beſondere Flora für Schulen iſt daher unſtreitig ein Bedürfniß. Die hier angezeigte kann als zweckmäßig bezeichnet werden, da ſie in allen Abtheilungen überſichtlich und vollſtändig iſt. Zur Beſtimmung der Gattungen hätte ſich übrigens jedenfalls das Linné'ſche Syſtem mehr geeignet als das natürliche; was der Verf. in der Vorrede hierüber ſagt, kann ich nicht anerkennen. Die Zahl der angewandten Abkürzungen iſt zu groß; es iſt ein förmliches Studium nöthig, um ſich ſo bekannt mit ihnen zu machen, daß ſie beim Gebrauch nicht ſtören. Durch geringe Vermehrung der Bogenzahl hätte ſich manche derſelben beſeitigen laſſen. Die Ausſtattung iſt ſonſt recht ſchön.

Glaſer, Dr. **L.**, Großherz. Heſſ. Reallehrer in Biedendorf: Beudant's Naturgeſchichte des Mineralreichs, von techniſchem Standpunkt für Gewerb- und Realſchulen frei bearbeitet. Caſſel, Verlag von J. G. Luckhardt. 1853. kl. 8. (IV u. 137 S. 12 Ngr.)

Dem Werke liegt zwar die treffliche Arbeit von Beudant zu Grunde, aber es iſt ſo viel daraus weggelaſſen und wiederum ſo viel Neues hinzugekommen, daß man nur ſagen kann, der Verf. habe daſſelbe vorzugsweiſe benutzt. Am meiſten weggelaſſen hat der Verf. aus der allgemeinen Mineralogie, was dem Werke ſchwerlich zum Vortheil gereicht. Die Syſtematik iſt jedoch in ſofern wieder ausführlicher behandelt, als in dem ihr gewidmeten Abſchnitte fünf verſchiedene Syſteme mitgetheilt worden ſind. Leider ſind das aber nicht Syſteme von berühmten Mineralogen, ſondern meiſt ſolche, die der Verf. in Schulnaturgeſchichten von ganz untergeordnetem Range vorfand, ſo daß dieſe Vermehrung alſo in keinem Falle als Verbeſſerung gelten kann. Was der Verf. ſonſt mehr gegeben hat, als Beudant, bezieht ſich, wie der Titel ſchon andeutet, vorzugsweiſe auf den Gebrauch der Mineralien. Es iſt recht gut, die Schüler in Gewerb- und Realſchulen hiermit bekannt zu machen; aber man muß ſich dabei auf das Nothwendigſte beſchränken, weil der Unterricht ſonſt

gar zu materiell wird und zu viel von ſeinen bildenden Elementen einbüßt. Aus dieſem Grunde möchte ich wenigſtens den Realſchulen dieſe Schrift nicht zum Gebrauch empfehlen.

Wagner, Hermann: In die Natur! Biographieen aus dem Naturleben. Für die Jugend und ihre Freunde. Bielefeld, Verlag von Aug. Helmich. 1853. kl. 8. (VIII u. 113 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. beſitzt das ſchöne Talent, Naturgegenſtände in anziehender Weiſe ſchildern zu können; es gewinnt unter ſeiner Hand Alles Leben, gleichgültig, ob es ein Veilchen, eine Blattlaus, ein Kalkſtein, ein Sandſtein oder ein Moos iſt.

Die hier dargebotenen Biographien, zwanzig an der Zahl, ſind für den erſten Unterricht berechnet und eignen ſich dafür auch ſehr gut; nur muß man natürlich nicht auf den wunderlichen Gedanken kommen, ſie vortragen oder gar vorleſen zu wollen. Die Kunſt des Lehrers beſteht hier darin, in dem Sinne des Verfaſſers und aus den Anſchauungen und anderweitigen Kenntniſſen der Kinder heraus das Dargebotene in Geſprächsform und ſo, daß die Schüler dabei denken, empfinden und reden, zu verarbeiten. Iſt das gelungen, dann mag man ihnen ſpäter auch dieſe ſchönen Darſtellungen zum Leſen geben oder auch ſelbſt vorleſen.

Möchte es dem Hrn. Verf. gefallen, uns noch mit mehr Arbeiten dieſer Art zu erfreuen; möchte es aber auch den Lehrern gefallen, ſie fleißig in der angegebenen Weiſe zu benutzen.

Brenner, Joh. Jak., Mädchenſchulmeiſter in Tuttlingen: Religiöſe Naturbetrachtung zum Gebrauch für die deutſchen Volksſchulen; ſo wie auch als Leſebuch für die Jugend. Tuttlingen, bei Boſinger. 1851. kl. 8. (XVI u. 272 S. u. 2 lithogr. Tafeln. 10 Ngr.)

Dies Werk enthält „Vorträge“ über Gegenſtände aus der Naturlehre, Naturgeſchichte, mathematiſchen und phyſikaliſchen Geographie und Pſychologie. Der Verf. bietet dieſelben den Lehrern für die Oberklaſſen dar und empfiehlt, ſie vorherrſchend in der von ihm gewählten Form zu halten. Dieſer Empfehlung werden hoffentlich nur wenig Lehrer nachkommen, da der Mehrzahl wohl klar ſein dürfte, daß nur ein lebendiger Wechſelverkehr zwiſchen Lehrer und Schülern für die Bildung erfolgreich iſt, Vorträge dagegen in den meiſten Fällen wirkungslos verhallen.

Was der Verf. in ſeinem Werke darbietet, iſt zwar für die Oberklaſſe brauchbar, kann jedoch nicht als das volle Material des weltkundlichen Unterrichts derſelben betrachtet werden. Auch die Reihenfolge empfiehlt ſich nicht, da ein Fortſchritt vom Leichtern zum Schwereren nirgends ſichtbar iſt. Außerdem ſind die Vorträge nicht ganz frei von halbwahren und veralteten Anſichten (ſ. z. B. den 18ten Vortrag), da dem Verf., wie aus dem mitgetheilten Verzeichniß der von ihm benutzten Schriften erhellt, kein Werk von Bedeutung zu Gebote ſtand. Das Werkchen iſt daher nur ſehr bedingt gereifteren Schülern zum Leſen zu empfehlen. Die Lehrer müſſen für ihren Unterricht aus beſſern Quellen ſchöpfen.

Digitized by Google

Hopf, Dr. **Georg Wilh.**, Rector der Handelsſchule in Nürnberg: Ueberſichtliche Zuſammenſtellung der vorzüglichſten Handels-Producte und ihrer Hauptfundorte. Fürth, J. Ludw. Schmid's Buchh. 1853. gr. 8. (22 S. $2\frac{1}{2}$ Sgr.)

Dieſe Zuſammenſtellung kann allen Schulen empfohlen werden, die Veranlaſſung haben, auf die Handelsgeographie näher einzugehen.

Sandmeier, M., Lehrer der Naturkunde und Landwirthſchaft am Aargauiſchen Lehrer-Seminar: Gemeinfaßlich-rationelle Landwirthſchaftslehre. Aarau, bei H. R. Sauerländer. 1853. gr. 8. (X u. 385 S. 1 Thlr. 18 Ngr.)

Von den Lehrern auf dem Lande befinden ſich viele in dem Falle, Landwirthſchaft treiben zu müſſen. Die hierzu erforderlichen Kenntniſſe verdanken ſie meiſtens verſtändigen Landwirthen oder der nicht ſelten mit Schaden erkauften Erfahrung; in der Regel ſind dieſelben von keiner großen Bedeutung und ſelten ausreichend, um den höchſten Ertrag aus Boden und Viehſtand zu erzielen. Da dieſer Umſtand aber von Belang iſt, ſo kann man den Landlehrern nur rathen, ſich recht gründlich mit der Landwirthſchaft bekannt zu machen. Das hier genannte Buch empfiehlt ſich für dieſen Zweck, da es durchweg praktiſch iſt; wer es ordentlich durchſtudirt, wird daraus für ſich und Andere Nutzen ziehen.

Um anzudeuten, was man in dem Buche findet, ſetzen wir hier die Ueberſchriften der Hauptabſchnitte her.

Erſter Theil. Pflanzenbau.
- Erſte Abtheilung. Von den allgemeinen Anbauverhältniſſen der Pflanzen.
  - Erſter Abſchnitt. Von der Natur und Entwickelung der Pflanzen.
  - Zweiter Abſchnitt. Von den klimatiſchen Verhältniſſen.
  - Dritter Abſchnitt. Von dem Boden.
  - Vierter Abſchnitt. Von der Bearbeitung des Bodens.
  - Fünfter Abſchnitt. Von der Düngung.
  - Sechster Abſchnitt. Von der Fruchtfolge.
- Zweite Abtheilung. Von dem Anbau der Pflanzen im Beſondern.
  - Erſter Abſchnitt. Vom Getreide- und Hülſenfruchtbau.
  - Zweiter Abſchnitt. Vom Culturbau.
  - Dritter Abſchnitt. Vom Anbau der Handels- und Gewerbspflanzen.
  - Vierter Abſchnitt. Vom Obſtbau.
  - Fünfter Abſchnitt. Vom Weinbau.

Zweiter Theil. Viehzucht.
- Erſte Abtheilung. Von der Haltung, Ernährung und Pflege der Thiere im Allgemeinen.
  - Erſter Abſchnitt. Wichtigkeit der Sorge für Förderung der Viehzucht in einem Lande.
  - Zweiter Abſchnitt. Allgemeine Grundſätze und Vorſchriften über Ernährung und Pflege der Hausthiere.
  - Dritter Abſchnitt. Von der Sommer- und Winterfütterung.
- Zweite Abtheilung. Von der Viehzucht im Beſondern.
  - Erſter Abſchnitt. Von der Rindviehzucht.
  - Zweiter Abſchnitt. Von der Ernährung und Pflege der Pferde.
  - Dritter Abſchnitt. Ueber Schaf-, Ziegen- und Schweinehaltung.
  - Vierter Abſchnitt. Einiges über Geflügel-, Bienen- und Seidezucht.

Dritter Theil. Betriebslehre,

Digitized by Google

Stiller, Ehrich, Pfarrer zu Harburg: Kurzgefaßter Unterricht in der Landwirthſchaft für Volksſchulen bearbeitet. Nördlingen, Carl H. Beck'ſche Buchhandl. 1852. kl. 8. (IV u. 48 S. 2 Sgr.)

Die Regierung von Schwaben und Neuburg hat im wohlverſtandenen Intereſſe des Volkes angeordnet, daß in den Volksſchulen Landwirthſchaft gelehrt werde. Damit nun in dieſem Gegenſtande etwas Tüchtiges möge geleiſtet werden, hat der Hr. Verf. dies Schriftchen zum Gebrauch für Schüler ausgearbeitet. Es enthält das Nothwendigſte aus der Landwirthſchaftslehre in durchweg leichtverſtändlicher Sprache, geht jedoch nirgends tiefer ein und vermeidet namentlich alle chemiſchen Erörterungen, ohne die es doch im Grunde gar keine rationelle Landwirthſchaft giebt. Einem derartigen landwirthſchaftlichen Unterricht fehlt das Bildende, was doch keinem Schulgegenſtande abgehen darf. Für eine neue Auflage empfehlen wir dem Hrn. Verf. außer Stöckhardt's Schriften auch das im vorigen Jahresberichte von uns angezeigte Schriftchen des Freiherrn L. v. Babo: „Die Hauptgrundſätze des Ackerbaus". Frankfurt a. M., bei Brönner.

Hirth, Johann, k. k. Kataſtral-Schätzungscommiſſär in Böhmen: Peter Klug und ſeine Nachbarn. Ein Handbuch der ausübenden Landwirthſchaft. Wien, Verlag der k. k. Bücherverſchleiß-Adminiſtration. 1852. kl. 8. (252 S. ungeb. 16 Kr., geb. 21 Kr. C. M.)

Dies Büchlein iſt eben ſo oberflächlich gehalten, wie das vorige, kann den Schulen deshalb auch nicht empfohlen werden. Dem Hrn. Verf. ſcheinen zu einer gründlichen Behandlung des Gegenſtandes auch die nöthigen phyſiologiſchen und chemiſchen Kenntniſſe zu fehlen, wie man aus vielen Abſchnitten erkennt, namentlich auch aus dem vierten, der von dem Einfluß des Bodens auf Wachsthum und Gedeihen der Pflanzen handelt, und aus dem ſiebenten, in dem Peter Klug (!!) zu den Nachbarn von der Düngerbereitung redet. Für den Kenner werden folgende Proben vollkommen genügen. Seite 4: „So lange die Stengel und Blätter grün und ſaftig ſind, — was bis nach vollendeter Blüthe anhält — ziehen die Pflanzen keine oder nur wenig Nahrung aus der Erde. Zu der Zeit nehmen ſie mittelſt der, dem freien Auge unſichtbaren Sauggefäße an Stengel und Blättern ihre Nahrung aus dem Dunſtkreiſe, indem ſie die Unreinigkeiten der Luft — namentlich den Stick- und Kohlenſtoff, welche von allerlei Ausdünſtungen herrühren, an ſich ziehen und dafür den gereinigten Sauerſtoff ausſtrömen, welcher allen athmenden Geſchöpfen zum Leben unentbehrlich iſt." — Nach Seite 5 nehmen die Pflanzen, wenn die Luft in Folge längeren Regens ſtark mit Dünſten angefüllt iſt, bis zur Blüthenzeit mehr Nahrung auf, als ſie gebrauchen und ſchicken den Ueberſchuß durch die Wurzeln in den Boden, ſo daß derſelbe in dieſer Zeit fruchtbarer iſt, als vorher.

Wie man Bücher mit ſolchem Unſinn in den „Schulbücherverſchleiß" aufnehmen kann, iſt unerklärbar. Arme Jugend, was mußt du alles lernen!

Digitized by Google

III. Phyſik.

A. Methodik.

1. Herr Rector Dr. Crüger über die Methodik der Naturlehre.

Der auf dem Gebiete der Phyſik rühmlichſt bekannte Hr. Rector Crüger hat im letzten Doppelhefte des „Schulblattes für die Provinz Brandenburg" fünf Theſen über „die Methodik der Naturlehre" aufgeſtellt und ausführlich motivirt. Dieſe Arbeit gehört unſtreitig zu den beſten, welche in dieſem Jahre (1852) hierüber erſchienen ſind, und ich darf daher nicht unterlaſſen, die Aufmerkſamkeit der Lehrer beſonders darauf zu lenken. Da die Theſen ſelbſt kurz ſind, ſo theile ich ſie wörtlich mit und begleite dieſelben mit einigen Bemerkungen.

Erſte Theſe: „Es liegt in der Natur des phyſikaliſchen Unterrichts, daß derſelbe erſt nach dem naturgeſchichtlichen mit Erfolg behandelt werden kann."

In der Motivirung dieſer Theſe wird hervorgehoben: 1. Eine Naturerſcheinung iſt für den erſten Unterricht weit unvollkommner als Einzelanſchauung hinzuſtellen, als ein Naturkörper. 2. Bei einem phyſikaliſchen Verſuche wird die Aufmerkſamkeit durch die erforderlichen Apparate mehr getheilt, als beim Betrachten eines Naturproductes. 3. Die Naturlehre nimmt größere Aufmerkſamkeit in Anſpruch, als die Naturgeſchichte, weil die Erſcheinung der meiſten Verſuche ſchnell vorübergehend iſt. 4. Die Naturlehre erfordert mehr Selbſtthätigkeit des Lernenden, als die Naturgeſchichte für ihre Zwecke nöthig hat. 5. Die Thätigkeit, die in der Naturlehre von dem Verſtande gefordert wird, iſt eine zuſammengeſetztere, als die für „die Naturbeſchreibung."

Der Hr. Verf. hat nicht geradezu ausgeſprochen, daß er bei ſeinen Theſen vorzugsweiſe die Volks- und Bürgerſchule oder die Zeit vom ſechsten bis vierzehnten oder funfzehnten Lebensjahre im Auge gehabt; wir können dies aber wohl annehmen. Eben ſo hat er unterlaſſen, beſtimmt anzugeben, wann die Naturlehre eintreten ſoll. Der Theſe nach ſoll das nach dem Aufhören des naturgeſchichtlichen Unterrichts der Fall ſein. Hier drängt ſich nun die Frage auf: Wann muß der naturgeſchichtliche Unterricht aufhören? Und dieſe Frage iſt im Sinne des Hrn. Verf. gleichbedeutend mit der: Wann ſind die Kinder der Naturgeſchichte entwachſen, wann iſt dieſelbe ein zu leichter Gegenſtand für ſie geworden? Ich meine, dieſer Fall tritt für das bezeichnete Lebensalter, alſo für die Volks- und Bürgerſchule gar nicht ein. Die Beiſpiele, welche der Hr. Verf. als Belege für ſeine Behauptung aus der Naturgeſchichte entlehnt, gehören ſämmtlich dem erſten Unterrichte an und beweiſen daher nicht. Wird der naturhiſtoriſche Unterricht in dem Sinne ertheilt, wie die mit dem Gegenſtande ganz vertrauten Lehrer ihn auffaſſen, ſo bietet er in ſeinen oberen Stufen nicht nur vollkommen dieſelben Schwierigkeiten

bar, ſondern er ſetzt in mehreren ſehr weſentlichen Abſchnitten ein nicht unbedeutendes Maaß von phyſikaliſchen und chemiſchen Kenntniſſen voraus. Um den Schülern eine recht deutliche Vorſtellung von dem Leben der Organismen zu verſchaffen, möchte man wünſchen, ſie noch ein paar Jahr länger in der Schule behalten zu können. Man hat die Naturgeſchichte ſehr äußerlich aufgefaßt, wenn man ſie mit „Naturbeſchreibung" identificirt, wie der Hr. Verf. in ſeiner Motivirung einmal thut.

Es leuchtet von ſelbſt ein, daß ein naturgeſchichtlicher Unterricht, der die Phyſiologie der Thiere und Pflanzen mit in ſeinen Bereich zieht, die volle Aufmerkſamkeit der Schüler beanſprucht und eine gewiſſe Reife derſelben, alſo einen leidlich gebildeten Verſtand vorausſetzt. Nicht minder fordert die Naturgeſchichte die Selbſtthätigkeit der Schüler ganz in demſelben Sinne, wie die Phyſik. Denn wie dieſe durch die eignen Experimente des Schülers gefördert wird, ſo jene durch Beobachten der Naturkörper an dem Orte ihres Vorkommens, durch Sammeln und zweckmäßiges Unterſuchen derſelben.

Wenn gleich die Phyſik auch recht einfache, für ein frühes Alter faßbare Erſcheinungen darbietet, ſo gebe ich doch gern zu, daß ſie ſich im Ganzen mehr für die ſpätere Schulzeit eignet, etwa für die zwei oder drei letzten Schuljahre. Dies hätte der Hr. Verf. in ſeiner Theſe ohne alle Beziehung auf die Naturgeſchichte ausſprechen ſollen.

Zweite Theſe: „Religiöſe Betrachtungen gehören nicht ſowohl in die Phyſikſtunde, als vielmehr Betrachtungen der Natur in die Religionsſtunde."

Was der Hr. Verf. zur Begründung dieſer Theſe ſagt, iſt gut und verdient durchgängig befolgt zu werden. Die Phyſik wendet ſich vorzugsweiſe an den Verſtand und fördert deſſen Bildung. Daher iſt es unpaſſend, die Erkenntniß eines Geſetzes mit frommen Redensarten und Bibelſprüchen zu begleiten. Wird das Gemüth von ſelbſt durch die großartigen Folgen eines Geſetzes ergriffen — und dieſer Fall wird nicht ſelten eintreten — ſo freue man ſich ſtill ſo edler Frucht des Unterrichts, bilde ſich aber nicht ein, ſie durch Phraſen erzeugen zu können. Aufgabe des Religionsunterrichts bleibt es, die durch die Phyſik erworbene Erkenntniß zu benutzen, um die göttliche Weisheit, Güte, Allmacht recht lebhaft empfinden zu laſſen und das erregte Gefühl zur Liebe, Ehrfurcht und Dankbarkeit zu ſteigern. Religion und Natur ſind innig mit einander verbunden und darum kann auch der wahre Naturforſcher niemals ein unreligiöſer Menſch ſein.

Dritte Theſe: „Die Methode des phyſikaliſchen Unterrichts muß die experimentirende ſein, damit derſelbe einen Inhalt habe, und ſich der Kateche ſe bedienen, damit ſeine Form zum Verſtändniß führe."

Beide Theile dieſer Theſe ſind unumſtößlich und vom Hrn. Verf. auch noch recht gut motivirt.

Digitized by Google

Vierte Theſe: „Bei der Gliederung der Naturlehre für die aufeinander folgenden Lehrſtufen iſt es weder pädagogiſch, noch möglich, Erſcheinungen, Geſetze und Kräfte von einander zu trennen, ſondern darauf kommt es an, von einfachen Erſcheinungen und Geſetzen zu complicirteren und von dem bloßen Nennen der Naturkräfte zur Ableitung der Geſetze und Erſcheinungen aus denſelben aufzuſteigen."

Mit dieſer Theſe tritt der Hr. Verf. dem Heuſſi ſchen Princip entgegen, zu dem ſich wohl im Grunde Niemand mehr bekennt. In den früheren Bänden des Jahresberichts habe ich mich ebenfalls im Sinne des Hrn. Dr. Crüger ausgeſprochen.

Nach dem poſitiven Theile der Theſe ſtellt der Hr. Verf. folgende drei Curſe für die Phyſik auf:

„Erſter Curſus: Einfache Verſuche, angeſtellt mit einfachen, leicht zu überblickenden Inſtrumenten. „Jedes Experiment gilt als Repräſentant einer Menge von Analogien oder ähnlicher Erſcheinungen; dieſe werden nach Anſtellung des Verſuches durchgenommen, und das ihnen Gemeinſame in einfacher Form als Geſetz ausgeſprochen. Die Naturkraft, deren Aeußerungen die behandelten Erſcheinungen ſind, iſt auf der Unterſtufe nur zu nennen, ohne daß weiter auf ihre Betrachtung eingegangen würde."

„Der zweite Curſus iſt als der Curſus der complicirteren Apparate und Geſetze zu bezeichnen, und in geſchichtlicher Weiſe mag das Bekannteſte über die Hypotheſen mitgetheilt werden."

„Der dritte Curſus wird ſich durch ſeine mathematiſche Behandlung unterſcheiden und das Ziel verfolgen, aus dem Weſen der Naturkräfte ihre Geſetze und Erſcheinungen abzuleiten. Zugleich hat er ſolche Erſcheinungen nachzuholen, welche vorzugsweiſe den wiſſenſchaftlichen Theorien dienen, wie die Verſuche über die Interferenz und Beugung des Lichtes und der Wärme."

Nach dieſen drei Curſen zu ſchließen, darf man annehmen, daß der Hr. Verf die oben ausgeſprochene Anſicht theilt, nach welcher die Phyſik mindeſtens in den drei letzten Schuljahren der Volks- und Bürgerſchulen auftreten ſoll. Der dritte Curſus dürfte übrigens für die meiſten derartigen Schulen zu hoch ſein.

Fünfte Theſe: „Die Volksſchule hat aus dem Geſammtgebiet der Naturlehre die Witterungs-Erſcheinungen und die im Leben des Volkes vorkommenden Apparate zu beſprechen."

Wenn der Hr. Verf mit dem Worte „Volksſchule" die gewöhnliche Dorfſchule und ein- oder zweiklaſſige Stadtſchulen für die Unbemittelteren meint, ſo trete ich der Theſe gern bei, nicht aber, wenn er dazu auch die fünf- bis ſechsklaſſigen Bürgerſchulen rechnet, die ihre Kinder mit der Confirmation entlaſſen. Dieſe können etwas mehr leiſten, wie ſchon bei der vierten Theſe geſagt wurde.

Digitized by Google

2. Herr Laiſtner: Ueber die Behandlung der Naturlehre.

Das vierte Heft der „Volksſchule“ von Hartmann enthält einen gut geſchriebenen Aufſatz über die Behandlung der Naturlehre von dem Taubſtummenlehrer Hrn. Laiſtner in Eßlingen, in dem folgende Grundſätze aufgeſtellt und ausführlich motivirt werden.

1. „Die Naturlehre muß mit der Beobachtung der realen Lebenserſcheinungen und deren Beſprechung beginnen.“

In der Motivirung dieſes untadelhaften Grundſatzes weiſt der Hr. Verf. nach, daß es naturgemäß ſei, mit der Beobachtung zu beginnen und dieſer das Experiment folgen zu laſſen, da die Naturlehre nicht die Aufgabe habe, nachzuweiſen, daß dem Erfolge gewiſſer Verſuche nach dieſe oder jene Naturerſcheinung ſich ſo oder ſo erklären laſſe, ſondern vielmehr bezwecke, die Natur ſelbſt zu erklären und den Verſuch nur ergänzend oder erläuternd anſchließen dürfe. Es wird hiermit dem Crüger'ſchen Verfahren, nach welchem bekanntlich überall mit dem Experiment begonnen wird, entgegengetreten, und wie man zugeben muß, mit ſehr gutem Grunde. Eine conſequente Durchführung dieſes Grundſatzes dürfte indeß doch nicht zu empfehlen ſein, da das Experiment in manchen Fällen einfacher und darum leichter zu begreifen iſt, als die Naturerſcheinung. Wo es aber irgend angeht, muß ſich das Experiment unterordnen, der Beobachtung anſchließen.

2. „Sie muß vor aller Entwickelung von Naturgeſetzen die einzelnen Erſcheinungen erklären.“

Den Nachdruck legt der Hr. Verf. hier auf „erklären“ und tritt dadurch wieder dem Crüger'ſchen Verfahren entgegen, welches verlangt, vom Verſuch und den damit verwandten Erſcheinungen unmittelbar zur Aufſtellung des Geſetzes überzugehen. Auch hierin hat Hr. Laiſtner unſtreitig Recht; indeß darf man wohl annehmen, daß Crüger beim Unterricht ſelbſt auch nicht anders verfährt, da es gar zu nahe liegt. In meiner Bearbeitung der Wärmelehre (ſ. d. praktiſchen Schulmann von Körner, 1. Bd.) dürfte Hrn. Laiſtners Forderung wohl Genüge geleiſtet ſein.

3. „Sie muß aus dieſen Erklärungen das Geſetz abſtrahiren.“

In der Erläuterung zu dieſem unbeſtreitbaren Satze heißt es: „Die Behandlung der Naturlehre muß demnach Beobachtung, Erklärung und Geſetz immer gleichzeitig im Auge haben und darauf achten, daß das Geſetz zu immer entſchiedenerer Ausbildung kommt.“

4. „Sie muß das Geſetz beleben theils durch ſeine Anwendung auf verwandte Fälle des äußern Lebens, theils durch Aufſuchung von Analogien und Differenzen zwiſchen äußeren und inneren Lebenserſcheinungen.“

Durch den Zuſatz: „innere Lebenserſcheinungen“ wünſcht der Hr. Verf. „auch die Natur des Menſchen zum Gegenſtande der Naturlehre gemacht zu ſehen.“ Damit kann ich mich nicht einverſtanden erklären. Allerdings giebt es eine Naturlehre des Menſchen und der Thiere, die ohne phyſikaliſche, chemiſche und phyſiologiſche Kenntniſſe

nicht verſtanden werden kann; aber ſie iſt ein Theil der Phyſiologie oder Anthropologie und muß dieſer verbleiben. (Vergl. den 1. Theil meiner „Naturgeſchichte für Kinder in Volksſchulen,“ Halle, bei Anton, 3. Auflage)

5. „Sie muß mit verwandten oder zutretenden Wiſſensgebieten, die zum Theil als ihre Hilfswiſſenſchaften anzuſehen ſind, in Verbindung treten.“

Nach dieſer Forderung ſoll die Naturlehre dem Schüler der Volksſchule eine praktiſche Logik und praktiſche Sprachlehre werden und die Mathematik und Chemie mit in ihr Gebiet ziehen. Den beiden erſten Forderungen muß Jeder ſeine Zuſtimmung geben, und es iſt recht gut, wenn von Neuem darauf aufmerkſam gemacht wird, daß es ſich in der Phyſik, wie in allen übrigen Disciplinen, nicht bloß um das Aneignen von Kenntniſſen handelt, ſondern weſentlich darum, daß das Kind darin richtig denken und ſprechen lernt. Die Mathematik wird in der Phyſik der Volksſchule keine große Berückſichtigung finden können, einmal, weil die Volksſchule an und für ſich in dieſem Gegenſtande wenig leiſtet, dann aber, weil dieſelbe aus der Phyſik hauptſächlich Gegenſtände heranzuziehen hat, die ohne Mathematik klar werden, wie die wichtige Wärmelehre u. dergl. Die Chemie wird zweckmäßiger mit der Technologie in Verbindung gebracht.

Nach dieſen Grundſätzen ſtellt nun der Hr. Verf. den „Grundriß eines Lehrganges für die Naturlehre“ auf, deſſen Hauptſtufen wir kurz andeuten.

Die Anfänge des Unterrichts in der Naturlehre fallen mit dem Anſchauungsunterricht zuſammen. Geeignete Erſcheinungen werden beobachtet, wie ſie ſich gerade im Verlauf des Jahres darbieten. „Man wird in der Art bald von der Luft, bald von der Wärme, bald vom Lichte ꝛc. reden. Dieſe ſcheinbare Planloſigkeit wird auch dem ſtrengſt ſyſtematiſchen Methodiker keine Skrupel machen, wenn nur folgende Bedingungen erfüllt ſind: 1. eine individuelle, ungeſucht zutretende Thatſache giebt Veranlaſſung, zu beobachten, wie die Erſcheinungen ſich folgen; 2. der Verlauf der Thatſachen wird wirklich angeſchaut; 3. verwandte Thatſachen werden mit früher aufgefaßten zuſammengeſtellt in der Art, daß eine Gruppirung ſpecieller Fälle reſultirt; 4. der Schüler wird angeleitet, den ganzen Verlauf zu beſchreiben (mündlich) und veranlaßt, denſelben in dem dafür aufgefundenen Sprachausdruck feſtzuhalten. — Eine ſolche Betrachtung individueller Anſchauungen zieht ſich als Anſchauungsunterricht durch die ganze Schulzeit hindurch, ſich immer mehr ausdehnend und tiefer greifend. In den höheren Schulſtufen wird namentlich eine derartige Betrachtung der Verrichtungen und Werkzeuge im Gewerbsleben reichen Stoff zur Ausbeute geben.“

Mit dieſer Anſicht bin ich ganz einverſtanden. Sie hat mich ſeiner Zeit bei der Auswahl und Anordnung des Materials für mein „Leſebuch für Bürgerſchulen“ geleitet.

„Vom dritten oder vierten Schuljahre an läuft neben dem eben bezeichneten Anſchauungsunterrichte ein geſonderter Zweig eines eigentlich

Digitized by Google

naturlehrlichen Anſchauungsunterrichts hin. Was dort zerſtreut und minder eingehend behandelt vorkam und nur nach den augenfälligſten Aehnlichkeiten gruppirt wurde, wird nun nach einem eigenen Plane zuſammengeſtellt. Die Beſchreibung der Thatſachen wird eingehender, die Vergleichung tiefer greifend und die Abſtraction des Geſetzes in der Weiſe vorbereitet, daß daſſelbe in der Erklärung der individuellen Thatſache als Träger des Einzelnen (alſo nicht in ſeiner Allgemeinheit) erſcheint. Die ſprachliche Darſtellung muß dieſe Momente im ſchriftlichen Aufſatze zu einem ſchönen Ganzen vereinigen. Dabei iſt namentlich den Erſcheinungen im Gemüthsleben, die in jenem allgemeineren Anſchauungsunterrichte mehr nur eine hiſtoriſche Würdigung finden konnten, eine ausgedehntere Aufmerkſamkeit zu ſchenken, namentlich des Cauſalverhältniſſes derſelben unter ſich und in Beziehung auf die äußeren Erſcheinungen zu gedenken. — An dieſe Ausläufe lehnen ſich diejenigen Belehrungen an, welche aus der Mathematik, insbeſondere aus der geometriſchen Formenlehre, herangezogen werden ſollen."

Es iſt mir nicht ſehr wahrſcheinlich, daß die Schule Zeit finden wird, ſchon vom dritten oder vierten Jahre an die Naturlehre ſelbſtſtändig neben dem Anſchauungsunterricht auftreten zu laſſen. Wird dieſer noch für ſich fortgeführt, ſo iſt auch gar kein Grund dazu vorhanden. Ich kann vom dritten Schuljahre an nicht einmal einen geſonderten Anſchauungsunterricht ſtatuiren, muß denſelben vielmehr dem Leſe- und Sprachunterricht überweiſen. Dagegen iſt es den Bildungsverhältniſſen der Kinder ganz angemeſſen, wenn der Anſchauungsunterricht vom dritten Schuljahre ab in Naturgeſchichte übergeht, die Naturlehre als ſolche dagegen erſt im fünften oder ſechsten Schuljahre auftritt. Ohnehin iſt ja das gleichzeitige Auftreten aller Unterrichtsgegenſtände der Schule nicht empfehlenswerth.

Daß der Hr. Verf. auf dieſer Stufe die Abſtraction der Geſetze nur vorbereiten will, erinnert an das ſchon oben berührte Heuſſi'ſche Princip und verdient darum keine Billigung. Aufgabe des Unterrichts iſt, auf dieſer Stufe nur ſolche Geſetze abſtrahiren zu laſſen, die in ihrem ganzen Umfange erkannt werden können.

„Wie der allgemeine Anſchauungsunterricht die Grundlage des ſpeciell naturlehrlichen bildet, ſo dient dieſer wieder zur Grundlage für die wirkliche Entwickelung des Geſetzes mittelſt Abſtraction im ſiebenten und achten Schuljahre, welche neben den ſchon genannten Zweigen ein drittes Glied bildet. Es werden dabei die Vergleichungen und Unterſcheidungen auf eine größere Zahl von Fällen ausgedehnt, tiefer liegende Aehnlichkeiten aufgeſucht, feinere Unterſchiede gezeigt, das minder Allgemeinere unterſchieden, zuſammenhängendere Schlüſſe ausgeführt und die Sprache zur eigentlichen Denkſprache ausgebildet. Die rückgängige Anwendung des Allgemeinen auf das Beſondere, die immer der Abſtraction belebend nachfolgen muß, wird in dreifacher Geſtalt erſcheinen: 1. als Probe, rückläufiger Schluß auf daſſelbe Material, aus dem die Abſtraction gewonnen worden iſt; 2. als eigentliche Anwendung auf ſolches Material, das noch nicht in die Abſtraction hineingezogen worden iſt, und 3. als

Erweiterung des Geſichtskreiſes durch Hinzufügen eines weiteren, neuen Materials. Jene beiden erſten Functionen müſſen durch den Schüler ſelbſt an dem ihm eigen gewordenen Stoffe ausgeführt werden, die letztere aber iſt Sache des Lehrers, der durch eine geſchickte Anlehnung des Neuen an das Alte der intellectuellen und praktiſch-materiellen Ausbildung ſeiner Schüler einen namhaften Dienſt erweiſen kann."

Die Abſtraction der Geſetze gehört, wie ſchon bemerkt wurde, jeder Stufe an, kann alſo für die oberſte nicht charakteriſtiſch ſein. Ihre Aufgabe beſteht in der Erkenntniß der ſchwieriger aufzufaſſenden Erſcheinungen und der derſelben zu Grunde liegenden Geſetze. Der rückgängigen Anwendung des Allgemeinen auf das Beſondere kann und muß dabei volle Rechnung getragen werden.

Parallel mit dieſen Stufen der Betrachtung der äußern Natur ſoll nun die der inneren gehen. Da ich dieſem Gegenſtande bereits oben ſeinen richtigen Platz angewieſen habe, ſo ſehe ich hier davon ab und bemerke nur, daß das, was der Hr. Verf. über die Art dieſer Betrachtungen ſagt, an und für ſich ganz zweckmäßig iſt und nachgeleſen und beherzigt zu werden verdient.

3. Herr S. A. Sönnichſen über den Unterricht in der Phyſik.

Hr. Lehrer Sönnichſen in Bargen theilt in dem Schleswig-Holſteinſchen Schulblatte, herausgegeben von Langfeldt, ſeine Anſichten über den Unterricht in der Phyſik mit. Er verlangt darin, daß

1. die Phyſik als ſelbſtſtändiger Gegenſtand auftreten, nicht alſo z. B. mit der Geographie verbunden werden ſolle,
2. die experimentirende Methode befolgt werde und der Lehrer ſich die hierzu erforderlichen einfachen Apparate nach Crügers Schriften anfertige, und daß man
3. nicht Abbildungen gebrauche, wo nur Apparate zum Ziele führen.

Sind dieſe Forderungen auch nicht neu, ſo iſt es doch recht erfreulich, ſie immer von Neuem aus der Mitte der Lehrer heraus geſtellt zu ſehen. Dem alten Schlendrian und der Lehnſtuhlsbequemlichkeit kann man nicht zu oft zu Leibe gehen.

4. In demſelben Blatte (S. 340 u. ff.) tritt ein Ungenannter gegen die dritte Forderung des Hrn. Sönnichſen auf, ſpricht alſo für den Gebrauch von Abbildungen beim phyſikaliſchen Unterricht. Seine Abſicht geht indeß nicht dahin, an die Stelle der Verſuche Abbildungen zu ſetzen; er hält dieſelben vielmehr nur neben Apparaten noch für recht brauchbar. Die Volksſchule wird jedenfalls beſſer thun, das Geld, welches Abbildungen koſten, zur Beſchaffung der Apparate zu verwenden, welche Crüger in ſeiner „Phyſik der Volksſchule" namhaft macht.

Digitized by Google

B. Literatur.

Crüger, Dr. F. E. J.: Schule der Phyſik, auf einfache Experimente gegründet und in populärer Darſtellung für Schule und Haus, insbeſondere für Maſchinenbeſitzer, Landwirthe, Gewerbtreibende und Freunde naturwiſſenſchaftlicher Verſuche. Nach dem neueſten Standpunkt der Wiſſenſchaft methodiſch bearbeitet. Mit mehr als 400 in den Text eingedruckten Abbildungen. Erfurt u. Leipzig, G. W. Körner. 1853. kl. 8. (IV u. 780 S. 1½ Thlr.)

In Bezug auf die phyſikaliſchen Schulſchriften des Hrn. Verfs. kann dieſe „Schule der Phyſik" als Commentar betrachtet werden, womit jedoch nicht geſagt ſein ſoll, daß man dieſelbe ohne Weiteres dem Unterricht zu Grunde legen könne. Es iſt vielmehr nur eine Schrift zur Präparation für den Lehrer, die jedoch den Vortheil darbietet, daß jedes einzelne Kapitel methodiſch bearbeitet iſt, alſo unmittelbar in der gegebenen Form in der Schule benutzt werden kann. Die Anordnung ſtimmt ſonſt im Ganzen mit der in Koppe's „Anfangsgründen der Phyſik" befolgten überein. Es werden hiernach zuerſt die mechaniſchen Erſcheinungen behandelt, dann die magnetiſchen, elektriſchen und chemiſchen und hierauf die des Schalles, des Lichtes und der Wärme. Die Darſtellung iſt durchweg methodiſch, indem überall von einfachen, leicht und ohne theure Apparate anſtellbaren Verſuchen ausgegangen und von dieſen zur Aufſtellung von Geſetzen übergegangen wird. Eben ſo zeichnet ſich die Darſtellung durch große Klarheit aus. Wer ſich daher noch ſchwach fühlt in der Phyſik, der ſtudire dies Werk; er wird bald die Ueberzeugung gewinnen, daß es ſeinem Bedürfniß ganz entſpricht. Crügers Schule der Phyſik gehört unſtreitig zu den beſten Büchern, welche wir über dieſen Gegenſtand, und namentlich auch für das Selbſtſtudium beſitzen.

Crüger, Dr. F. E. J.: Die Phyſik in der Volksſchule. Ein Beitrag zur methodiſchen Behandlung des erſten Unterrichts in der Phyſik, zugleich als Anleitung zur Anſtellung der einfachſten phyſikaliſchen Verſuche bearbeitet. 3te, verm. Aufl. Erfurt u. Leipzig, G. W. Körner. 1853. gr. 8. (130 S. Nettopreis: 10 Ngr. Partiepreis: 24 Exempl. à 8 Ngr. u. Eins frei.)

Der Plan dieſer vortrefflichen Schrift kann als bekannt vorausgeſetzt werden, findet ſich auch im fünften Jahrgange dieſes Jahresberichtes angegeben. Dieſe neue Auflage hat manche Verbeſſerung im Einzelnen erfahren und iſt außerdem durch vier neue Verſuche, die Rolle, die Adhäſionserſcheinungen und die Haarröhrchenanziehung betreffend, vermehrt worden. Ich empfehle das Werkchen aufs Neue allen Lehrern an Volks- und Bürgerſchulen, wie überhaupt Allen, die über die zweckmäßigſte Art, den Unterricht in der Phyſik zu ertheilen, noch nicht im Klaren ſind. Die Ausſtattung iſt ſchön und der Preis ſehr billig.

Kern, Dr. Herm., Prof. am herzogl. Gymnaſium Caſimirianum zu Coburg: Die Naturlehre, methodiſch bearbeitet für den elementaren Unterricht. Mit 64 eingedruckten Holzſchnitten. Halle, bei H. W. Schmidt. 1853. gr. 8. (X n. 158 S. ½ Thlr.)

Dieſe Schrift iſt, wie der Titel angiebt, für den elementaren, d. h. für den erſten Unterricht beſtimmt, gleichgültig, ob derſelbe in der Volks-

ſchule (das Wort im weitern Sinne genommen) oder in den untern Klaſſen eines Gymnaſiums, einer Realſchule, eines Schullehrer-Seminares oder einer Töchterſchule ertheilt wird. Dieſer Beſtimmung gemäß, hat der Hr. Verf. eine entſprechende Anzahl leicht auffaßbarer Erſcheinungen aus allen Haupttheilen der Phyſik ausgewählt und in populärer und ausführlicher Weiſe beſchrieben und erklärt und daraus die ihnen zu Grunde liegenden Geſetze abgeleitet. Auswahl und Anordnung können als wohlgelungen bezeichnet werden; ebenſo iſt die Darſtellung klar und ganz dem Zwecke des Buches angemeſſen. Wie bei Crüger und Stöckhardt, wird überall von der Anſchauung ausgegangen. Die Abbildungen erläutern den Text recht paſſend und geben dem Büchlein einen Vorzug vor der Crüger'ſchen „Phyſik der Volksſchule," von dem ſich daſſelbe außerdem noch durch größere Reichhaltigkeit unterſcheidet. Hier und da ſtößt man auf kleine Ungenauigkeiten, die der Kundige leicht erkennen und verbeſſern wird, die aber den Werth der Arbeit kaum beeinträchtigen. Wo die Umſtände es geſtatten, wie z. B. an Gymnaſien, wird es von Nutzen ſein, das Buch den Schülern zur Repetition in die Hand zu geben; wo das nicht möglich iſt, möge ſich wenigſtens der Lehrer deſſelben bedienen. Die äußere Ausſtattung iſt gut.

Koppe, Karl, Profeſſor u. Oberlehrer am Gymnaſium zu Soeſt: Anfangsgründe der Phyſik für den Unterricht in den oberen Klaſſen der Gymnaſien und Realſchulen, ſo wie zur Selbſtbelehrung. Mit 217 in den Text eingedruckten Holzſchnitten und einer Karte. 3te, verb. Aufl. Eſſen, bei G. D. Bädeker. 1852. gr. 8. (VIII u. 471 S. 1 Thlr. 5 Ngr.)

Die Koppe'ſche Phyſik iſt bereits ſo allgemein als ein treffliches Werk für den Unterricht in höheren Schulanſtalten bekannt, daß es vollkommen ausreicht, das Daſein der neuen Auflage anzuzeigen. Wie bei der zweiten Auflage, ſo iſt auch bei dieſer dritten die verbeſſernde, ſachkundige Hand überall erkennbar. Die Abbildungen ſind um 22 vermehrt und manche der weniger gut ausgefallenen durch neue erſetzt worden. Der billige Preis iſt ungeachtet des größern Formates beibehalten worden.

Greiß, Dr. **C. B.**, Lehrer der Phyſik am Realgymnaſium in Wiesbaden: Lehrbuch der Phyſik für Realanſtalten und Gymnaſien, ſo wie zum Selbſtunterricht. Mit 179 in den Text eingedruckten Holzſchnitten und zwei Lithographien. Wiesbaden, Verlag von Chr. W. Kreidel. 1853. gr. 8. (VIII u. 559 S.)

Dieſe Schrift hat mit der Koppe'ſchen gleiche Beſtimmung, unterſcheidet ſich aber von derſelben durch Dreierlei ſehr weſentlich: 1. durch die Anordnung, 2. durch die Auswahl und 3. durch die Darſtellung. Die Anordung des Materials weicht von der aller übrigen phyſikaliſchen Lehrbücher ab, wie folgende Ueberſicht zeigt:

Erſter Abſchnitt. Von den mechaniſchen Eigenſchaften der Körper im Allgemeinen
Zweiter Abſchnitt. Magnetismus.
Dritter Abſchnitt. Electricität.
Vierter Abſchnitt. Akuſtik oder Lehre vom Schall.
Fünfter Abſchnitt. Lehre vom Licht.
Sechster Abſchnitt. Von der Wärme.
Siebenter Abſchnitt. Mechanik.

Digitized by Google

Ich ziehe dieſe Anordnung der Koppe'ſchen und jeder andern vor, weil ſich darin ein deutlicher Fortſchritt vom Leichtern zum Schweren zeigt. Abgeſehen von den allgemeinen Eigenſchaften der Körper, iſt die Lehre vom Magnetismus und der Electricität entſchieden leichter und für die Schüler auch durchſchnittlich intereſſanter, als die Mechanik, womit Koppe und Crüger beginnen; es iſt daher billig, mit ihnen den Anfang zu machen. Eben ſo verhält es ſich mit der Wärmelehre, die paſſender der Lehre vom Lichte vorangeht, welche Ordnung der Hr. Verf. auch, der Vorrede zufolge, ſelbſt bei ſeinem Unterrichte beobachtet. Die Auswahl entſpricht den Bedürfniſſen der Schulanſtalten, für welche das Buch beſtimmt iſt. Eine in dieſer Beziehung zu erwähnende Eigenthümlichkeit beſteht darin, daß ein Hauptabſchnitt, die Lehre vom Licht, ausführlicher behandelt worden iſt, als das in derartigen Büchern zu geſchehen pflegt, und zwar aus dem Grunde, um den Schüler zu befähigen, ſpäter ſelbſtſtändig Studien in der Wiſſenſchaft machen zu können. Dieſe Abſicht verdient die vollſte Anerkennung. Der Unterricht in einer Wiſſenſchaft kann nur als vollendet und gelungen betrachtet werden, wenn der Schüler dadurch die Fähigkeit erlangt hat, ſein eigner Lehrer darin zu werden. Dies iſt aber nur auf dem vom Hrn. Verf. eingeſchlagenen Wege möglich, d. h. durch gründliche Einführung in einen oder einige geeignete Zweige einer Wiſſenſchaft. Mit allgemeinen Ueberſichten wird in dieſer Beziehung ſo gut wie gar nichts ausgerichtet. In ähnlichem Sinne iſt der letzte Abſchnitt behandelt. Der Hr. Verf. zog hier die Mathematik heran, um dem Schüler zu zeigen, welche wichtige Hilfswiſſenſchaft ſie für das phyſikaliſche Studium ſei. Was endlich die Darſtellung anlangt, ſo verdient ſie unbedingtes Lob. Der Hr. Verf. geht überall von Erfahrungen oder Experimenten aus, erläutert dieſelben umſtändlich und leitet daraus das zu Grunde liegende Geſetz ab. Dieſe Methode iſt nicht nur für den Unterricht ſelbſt die einzig richtige, naturgemäße, ſondern der Schüler wird durch ſie auch zu eignen Beobachtungen, zu ſelbſtſtändigem Forſchen angeleitet, was von ſehr großer Bedeutung iſt.

Dieſer Verein von löblichen Eigenſchaften berechtigt dazu, das Greiß'ſche Lehrbuch der Phyſik für eines der beſten zu erklären, welches wir beſitzen, für ein Werk, was ſich ſehr bald neben dem Koppe'ſchen einen Ehrenplatz erringen wird. Wir wünſchen ihm im Intereſſe der Schulen Glück dazu! Die äußere Ausſtattung iſt ſehr ſchön, und der Preis dabei billig.

Richter, Heinrich: Leichtfaßliche Elementar-Naturlehre für den Schul- und Selbſtunterricht. 2te, umgearb. u. verm. Aufl. Mit 5 lithographirten Tafeln. Nördlingen, bei C. H. Beck. 1852. 8. (XVI u. 206 S. 14 Ngr. Partiepreis, bei Abnahme von 25 Exempl., 12 Ngr.)

Dieſe Schrift trägt in Anlage und Darſtellung das Gepräge des Veralteten. „Ich wollte, ſagt der Hr. Verf., von der Anordnung der wiſſenſchaftlichen Lehrbücher keine weſentlichen Abweichungen machen, einerſeits weil dies Buch auf jene vorbereiten ſoll, andrerſeits weil ich glaube, daß dem Lehrling um der Wiſſenſchaft willen ſchon eine Anſtrengung zugemuthet werden darf." Mit ſolchen Gründen läßt ſich das

Digitized by Google

Beibehalten der althergebrachten Anordnung und Form ſchwerlich rechtfertigen. Für die Wiſſenſchaft kann man die Schüler nur durch ein Verfahren vorbereiten, wie Stöckhardt, Crüger, Kern u. A. beobachten, nicht aber durch wiſſenſchaftliche Anordnung des Materials. Was der Hr. Verf. im zweiten Abſchnitt über die chemiſchen Verhältniſſe der Körper ſagt, iſt ſo unerquicklich, daß man Keinem zumuthen kann, es zu leſen, geſchweigen denn zu lernen.

Agthe, Dr. C., Conrector an dem Progymnaſium u. der höhern Bürgerſchule zu Goslar: Leitfaden beim erſten Unterrichte in der Phyſik; für mittlere Gymnaſialklaſſen, höhere Bürger- und Realſchulen, ſo wie zur Selbſtbelehrung. 2te, verbeſſerte Aufl. Nebſt 2 Kupfertafeln mit Figuren. gr. 8. (VIII u. 228 S. 20 Ngr.)

Dies Werk hat ganz das Anſehen und im Ganzen auch die Anlage der bekannten Brettner'ſchen Phyſik. Unter dem eigentlichen Texte jedes Paragraphen finden ſich in kleinerem Drucke mancherlei Erweiterungen, zuweilen jedoch nur in Andeutungen, die des ausführenden Lehrers bedürfen. Der Inhalt der Paragraphen iſt klar und dem gegenwärtigen Standpunkte der Wiſſenſchaft entſprechend, doch nirgends in methodiſcher Folge vorgeführt. So wird der Schüler z. B. in der Lehre vom Lichte gleich im Eingange mit der Emanations- und Undulationstheorie bekannt gemacht, noch ehe er die gewöhnlichſten Lichterſcheinungen kennt. Ein derartiges Verfahren läßt ſich in Klaſſen, für die dieſer Leitfaden beſtimmt iſt, nicht mehr rechtfertigen, nachdem ſo viel und ſo Treffliches über die Methode des Unterrichts in der Phyſik geſchrieben worden iſt.

Frick, Prof. Dr. J., Vorſtand der höheren Bürgerſchule u. Lehrer der Phyſik am Lyceum zu Freiburg: Anfangsgründe der Naturlehre. 2te, verb. Aufl. Mit 9 lithograph. Tafeln. Freiburg im Breisgau, Friedrich Wagner'ſche Buchhandl. 1851. 8. (XIV u. 227 S.)

Dieſe Schrift ſtimmt in der Anlage und in der ganzen wiſſenſchaftlichen Haltung mit der vorigen überein, iſt jedoch etwas gedrängter und überſichtlicher. Zu einer mehr methodiſchen Darſtellung ſcheint ſich der Hr. Verf. auch nicht haben entſchließen können, ungeachtet doch auf der Hand liegt, daß das Buch dadurch bedeutend würde gewonnen haben. Der Inhalt ſelbſt iſt klar und tadellos, wie ſich vom Verf. der „Phyſikaliſchen Technik" nicht anders erwarten ließ. In einem längern Anhange iſt die phyſiſche Aſtronomie, phyſiſche Geographie und die Meteorologie behandelt worden. Die beigegebenen Abildungen ſind gut.

Berthel, A.: Naturlehre. Für Schulen und zum Selbſtunterrichte. Mit vielen Abbildungen. Leipzig, Jul. Klinkhardt. 1853. 8. (IV u. 104 S. 7½ Ngr.)

Obgleich dies Werkchen zunächſt für den Lehrer beſtimmt iſt, ſo hat doch der Hr. Verf. unterlaſſen, die Methode beſonders hervor zu heben, und zwar aus dem Grunde, weil Jeder ſchon von ſelbſt wiſſe, „daß man mit Verſuchen und (?) Experimenten beginne, um aus dieſen die Erſcheinungen, ſo wie Urſache und Zuſammenhang derſelben von den Schülern erkennen zu laſſen." Abgeſehen davon, daß ſich gegen dieſe Anſicht noch einige beſcheidene Zweifel erheben laſſen, kann ich dem Hrn. Verf. darin

Digitized by Google

doch nicht beitreten, und zwar hauptſächlich deshalb nicht, weil die Geſchicklichkeit, Experimente anzuſtellen, dieſelben gut zu erklären und zur Abſtraction von Geſetzen zu benutzen, nicht ſo häufig angetroffen wird, als daß nicht eine brauchbare Anleitung dazu von einem praktiſchen, dem Gegenſtande gewachſenen Schulmanne ſehr erwünſcht erſchiene. Wenn Hr. Berthel der rechte Mann zu einer ſolchen Arbeit war, ſo hat er Unrecht gethan, dieſe Arbeit nicht ſo auszuführen. Ich werde mich nicht irren, wenn ich die Vermuthung ausſpreche, daß ihn davon hauptſächlich der Umſtand abgehalten hat, ſein Buch zugleich in den Händen der Schüler zu ſehen. Die Löſung dieſer Doppelaufgabe iſt in Schriften für Bürgerſchulen unmöglich, wovon ſich der Hr. Verf. auch ſicher bald genug überzeugen wird. Wie das Buch jetzt vorliegt, eignet es ſich mehr für Schüler als für Lehrer. Die Auswahl iſt für Bürgerſchulen ziemlich gut, die Anordnung die hergebrachte. Hier und da ſtößt man auf Ungenauigkeiten, wie z. B. in dem Kapitel vom Schwerpunkt, wo es heißt: „Die Schwere iſt alſo durch den ganzen Körper verbreitet. Man kann ſich aber dieſe Schwere in einem beſtimmten Punkte des Körpers vereinigt denken. Dieſer Punkt befindet ſich bei Körpern, welche überall gleich dicke Maſſe haben, in der Mitte deſſelben. Man nennt ihn den Schwerpunkt."

Thiel, Eduard, erſter Lehrer an der Elementarſchule Nr. 15 zu Breslau: Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturlehre. Für Lehrende und Lernende in Volksſchulen bearbeitet. Erſtes Heft: Die wägbaren Stoffe. Mit 50 in den Text gedruckten Figuren. Zweites Heft: Die unwägbaren Stoffe. Mit 30 in den Text gedruckten Figuren. Breslau, bei J. U. Kern. 1851. 8. (Heft I. 50, Heft II. 52 S. 8 Ngr.)

Dem Titel nach hat dies Büchlein mit dem Berthel'ſchen gleichen Zweck, nämlich Lehrern und Schülern zu dienen, iſt indeß doch wohl vorzugsweiſe für Letztere beſtimmt. Anordnung, Auswahl und Darſtellung bieten nirgends Eigenthümlichkeiten dar, ſind vielmehr in dieſer Weiſe ſchon ſehr oft vorhanden. Den anerkannteſten Grundſätzen der Methode iſt nirgends Rechnung getragen, Leichtes und Schweres ſteht bunt durcheinander, ſowohl was die Hauptabſchnitte als die einzelnen Theile derſelben anbelangt. Man ſehe in letzterer Beziehung den Abſchnitt über die Wärme an. Das ſchwierige Kapitel von den Dampfmaſchinen ſteht weit vor dem der Wärmequellen. Metbodiſch verfahrende Lehrer können ſich des Büchleins nicht als Leitfaden bedienen.

Kleine und leichtfaßliche Naturlehre beſonders auch zur Beförderung des religiöſen Gefühls für Jugendlehrer und die liebe Jugend bearbeitet. Freiburg im Breisgau, bei Fr. Wagner. 1852. 8. IV u. 108 S.)

Das Klügſte, was der Verfaſſer bei der Herausgabe dieſes Büchleins gethan hat, beſteht unſtreitig darin, daß er es unterlaſſen, demſelben ſeinen Namen vorzuſetzen; wäre es geſchehen, er hätte ihn mit der Schande der Unwiſſenheit bedeckt. Es iſt unbegreiflich, wie Menſchen ſich zu Lehrern der Lehrer und der Jugend aufwerfen können, die ſich nicht einmal die Elemente der Wiſſenſchaft angeeignet haben, über die ſie ſchreiben wollen. Man leſe: „Daß das Licht große

Digitized by Google

Feinheit beſitze, erkennen wir daraus, daß eine große Menge Lichtſtrahlen durch kleine Oeffnungen eines Kartenblattes gehen, wodurch wir viele Gegenſtände ſehen können. Seine Leichtigkeit ergiebt ſich daraus, daß es in der Luft in die Höhe ſteigt; elaſtiſch nennen wir es, weil es leicht dem äußern Druck nachgiebt und ſobald dieſer aufhört, wieder in ſeine vorige Lage zurückkehrt.“ Dergleichen Unſinn ſteht unter der Kritik. Welche Bewandtniß es mit der „Beförderung des religiöſen Gefühls“ hat, möge der geehrte Leſer aus folgender Stelle der 4. Seite erkennen: „Alle, ſelbſt die kleinſten Dinge haben Ausdehnung und eine Geſtalt; betrachtet man mittelſt eines Vergrößerungsglaſes verſchiedene kleine Sandkörnchen, ſo ſind ſie alle der Figur und Größe nach von einander unterſchieden; vom Moſchus, den man ſo weit riecht, haben ſich kleine Theilchen mit Figur und Größe losgeriſſen. Wie bewundernswürdig iſt nicht Gottes Allmacht!“

Es wäre Zeit- und Papierverſchwendung, über ein Machwerk der Art auch nur ein Wort weiter zu verlieren.

Ortloph, W., Lehrer in München: Das Wichtigſte aus der Naturlehre für die oberen Klaſſen der deutſchen Werktagsſchulen zuſammengeſtellt. Nürnberg, Bauer u. Raspe. 1851. kl. 8. (VIII u. 89 S. 5 Ngr)

Dies Werkchen unterſcheidet ſich von andern der Art wohl nur durch ſeinen ſehr mäßigen Umfang; denn Auswahl und Anordnung des Stoffes bieten nichts Bemerkenswerthes dar. Die ſo wichtige Wärmelehre iſt etwas zu kurz weggekommen. Die Darſtellung iſt für Kinder ganz faßlich, jedoch nicht anregend genug.

Heuſſi, Dr. Jacob, Oberlehrer an dem großh. Friedrich-Franz-Gymnaſium zu Parchim: Die Experimental-Phyſik, methodiſch dargeſtellt. Erſter Curſus. Kenntniß der Phänomene. Mit 108 in den Text eingedruckten Holzſchnitten. 6te, verb. Aufl. Berlin, Verlag von Duncker u. Humblot. 1852. 8. (X u. 127 S. 15 Ngr.)

Der Plan dieſes Werkes kann, da er oft, auch in unſerm Jahresberichte, zur Sprache gebracht worden iſt, als bekannt vorausgeſetzt werden. Wie in den beiden andern Curſen, ſo wird auch in dieſem erſten das ganze Gebiet durchlaufen, jedoch überall gefliſſentlich nur die Erſcheinung ins Auge gefaßt. Die Beſchreibung derſelben iſt, wie ſich von dem kenntnißreichen Hrn. Verf. nicht anders erwarten läßt, überall klar und richtig und durch ſehr zweckmäßige Abbildungen erläutert. Viele der gebrauchten Beiſpiele ſind aus dem Leben, den Gewerben und Künſten genommen und alſo ganz geeignet, den Blick des Schülers auf die Erſcheinungen ſeiner Umgebung zu lenken. Fügt man den beſchriebenen Erſcheinungen populäre Erklärungen der Vorgänge hinzu und läßt die ſich überall darnach aufdrängende Geſetze daraus abſtrahiren, ſo kann man das Büchlein auch mit Nutzen gebrauchen, ohne des Hrn. Verf. Principien zu theilen.

Die ſechste Auflage unterſcheidet ſich von den früheren noch dadurch, daß derſelben ein Anhang beigegeben iſt, welcher Fragen zur häuslichen Uebung u. Wiederholung enthält, für 2½ Ngr. auch für ſich zu haben iſt. Sämmtliche Fragen ſind aus dem Texte ſelbſt zu beantworten, vertreten alſo im Grunde den repetirenden Lehrer. Ich verkenne den Werth ſolcher Fragen

Digitized by Google

für die ſichere Einprägung des Materials nicht, ſchlage aber doch diejenigen weit höher an, welche den Schüler zu einer ſelbſtſtändigen Verarbeitung des erworbenen Materials veranlaſſen, wie das z. B. die Fragen und Aufgaben meines naturhiſtoriſchen Leitfadens thun.

Die äußere Ausſtattung des Werkes iſt ſehr ſchön.

Fleiſchhauer, Pfarrer: Die Naturkräfte im Dienſte des Menſchen. Gemeinfaßliche naturwiſſenſchaftliche Vorleſungen. Langenſalza, Schulbuchhandlung d. Th. L. V. kl. 8.

Vierte Vorleſung: Das Siderallicht. Mit erläuternden Lithographien. 1851. (28 S.) 1853 iſt hiervon eine zweite, um einige Seiten vermehrte Auflage erſchienen. (5 Ngr.)

Fünfte Vorleſung: Die Luftſchifffahrt. Mit Abbildungen. (IV u. 44 S. 6 Ngr.)

Sechste Vorleſung: Das Dampfroß auf der Eiſenbahn. Mit Abbildungen. 1852. (IV u. 36 S. 6 Ngr.)

Siebente Vorleſung: Der Mond. Eine Monographie nach den neueſten Ergebniſſen aſtronomiſcher Forſchungen. Mit Lithographien und einer Mondkarte. 1852. (IV u. 63 S. 6 Ngr.)

Achte Vorleſung: Die Polar-Expeditionen und die dabei gemachten wichtigen Entdeckungen des magnetiſchen Nordpols und des Südpol-Continents als ſechsten Welttheils. Nebſt einer Zugabe: Die unglückliche Nordpolreiſe Franklin's u. Crozier's betreffend. Mit einer „Nordpol-Expeditions"-, einer „magnetiſchen"- und einer „Südpol-Continents"-Karte. 1853. (IV u. 72 S. 9 Ngr.)

Neunte Vorleſung: Die Achſendrehung der Erde und Foucault's Pendelverſuche. Beſonders für Landſchullehrer und ſolche, die das Experiment ohne großen Koſtenaufwand ſelbſt nachmachen wollen. Mit erläuternden Lithographien. 1853. (IV u. 64 S. 7½ Ngr.)

Die Abſicht des Hrn. Verf. mit dieſen „Vorleſungen" geht offenbar dahin, Erwachſene und namentlich auch die Lehrer an Volksſchulen über wichtige und allgemein intereſſante Naturerſcheinungen und Naturkräfte in populärer Weiſe zu belehren. Dieſe Abſicht iſt eine ſehr löbliche, und es kann zugleich verſichert werden, daß der Hr. Verf. dieſelbe im Ganzen recht gut erreicht hat, bisher auch in der Wahl der Gegenſtände ziemlich glücklich war. Auf das Einzelne hier einzugehen, geſtattet der Raum nicht. Wer ſich für den einen oder andern der behandelten Gegenſtände intereſſirt, kann ſich ohnehin leicht für wenige Groſchen in den Beſitz derſelben ſetzen.

Cornelius, Dr. **Carl Seb.**, Privatdocent der Phyſik an der Univerſität zu Halle: Grundriß der phyſikaliſchen Geographie. Für höhere Unterrichtsanſtalten bearbeitet. Mit eingedruckten Holzſchnitten. Halle, Verlag von H. W. Schmidt. 1852. gr. 8. (X u. 158 S.)

Wir reihen dieſe Schrift hier an, da die phyſiſche Geographie im Grunde nichts weiter als eine Anwendung der phyſikaliſchen Theorien auf die Naturgeſchichte der Erde iſt. In 12 Kapiteln behandelt der Hr. Verf. Folgendes: 1. Die Beſchaffenheit der Erde im Allgemeinen; 2. Die Geſtaltung des Feſtlandes; 3. Das Waſſer; 4. Die Atmoſphäre; 5. Die Wärmeverhältniſſe der Atmoſphäre und Erde; 6. Die Erſcheinungen, welche vorzugsweiſe von den Temperaturverhältniſſen der Atmoſphäre abhangen; 7. Der Magnetismus der Erde; 8. Die Electricität

Digitized by Google

der Atmoſphäre; 9. Die optiſchen Erſcheinungen der Atmoſphäre; 10. Die Veränderungen der Erde; 11. Die Beſchaffenheit der Erdrinde; 12. Die Geſchichte der Erdbildung.

Ein einziger Blick in das Buch zeigt, daß der Hr. Verf. ganz mit ſeinem Gegenſtande vertraut iſt und daß ihm für jedes Kapitel, ja für jeden einzelnen Abſchnitt die beſten Hilfsmittel zu Gebote ſtanden. Die Darſtellung iſt klar und präcis und das Buch daher nicht bloß für Schüler höherer Unterrichtsanſtalten, ſondern auch für Lehrer an Volks- und Bürgerſchulen geeignet, die ſich etwas genauer mit dieſem höchſt intereſſanten Gegenſtande vertraut machen wollen.

Die äußere Ausſtattung iſt recht gut.

IV. Chemie.

Duflos, Dr. **Adolf**, außerord. Prof. der Chemie an der Univerſität Breslau: Die Chemie in ihrer Anwendung auf das Leben und die Gewerbe. Erſter Theil: Anfangsgründe der Chemie. Mit 135 in den Text gedruckten Abbildungen. Breslau, Ferd. Hirt's Verlag. 1852. 8. (VIII u. 245 S. 25 Ngr.)

Die Anordnung des Materials iſt eine ganz natürliche. In dem erſten Hauptabſchnitte werden die chemiſchen Grundbegriffe erläutert, wozu vorzugsweiſe die atmoſphäriſche Luft mit ihrem Sauerſtoff und das Waſſer dienen, der zweite hat die chemiſche Klaſſification und Charakteriſtik der chemiſchen Elemente und ihrer wichtigſten Verbindungen zum Gegenſtande, der dritte endlich die chemiſche Analyſe. Auch gegen die Darſtellung iſt im Ganzen nichts zu erinnern, wenngleich ſie der Stöckhardt'ſchen nachſteht. Dagegen können wir es vom unterrichtlichen Standpunkte aus nicht billigen, daß in dieſem Theile alle Anwendungen der chemiſchen Lehren auf Technik und Induſtrie ausgeſchloſſen und einem beſondern, noch nicht erſchienenen Theile überwieſen ſind. Wollte man ſich dieſes Werkes in Real- und Gewerbſchulen bedienen, ſo dürfte der Fall nicht ſo ſelten eintreten, daß der Lehrer gar nicht zur Anwendung käme.

Ferch, Dr. **A.**: Tabellariſche Ueberſicht der einfachen Körper, ihrer Eigenſchaften, ſo wie ihrer wichtigern Verbindungen. Ein Blatt in gr.-Roy. St. Gallen, in Commiſſion bei Scheitlin u. Zollikofer. 1850.

Das Blatt gewährt eine paſſende Ueberſicht deſſen, was der Titel angiebt und eignet ſich da, wo die Schüler kein Lehrbuch der Chemie in der Hand haben, zum Aufhängen und Benutzen in der Klaſſe.

Digitized by Google

XII.

Zeichnen.

Bearbeitet

von

Auguſt Lüben,
Rector der Bürgerſchulen zu Merſeburg.

I. Methodik.

1. Das Zeichnen in der Volksſchule.

In verſchiedenen Zeitſchriften iſt von Seiten der Lehrer der Wunſch ausgeſprochen worden, das Zeichnen zum Unterrichts-Gegenſtande aller Volksſchulen zu erheben. Die Gründe, welche man dafür geltend macht, ſind zwar nicht neu, aber wahr, gar nicht abweisbar. Beſonders hervorgehoben wird:

1 Es liegt in der Natur des Menſchen begründet, die Gegenſtände um ſich her, ſo wie die Gebilde ſeiner Phantaſie zeichnend darzuſtellen.
2. Das Zeichnen bildet den Schönheitsſinn, für deſſen Kultur die Volksſchule an und für ſich nur wenig thut.
3. Das Zeichnen belebt und fördert andere Unterrichtsgegenſtände, namentlich die Naturwiſſenſchaften und die Geographie.
4. Die Fertigkeit im Zeichnen bewirkt, daß der Arbeiter aufhört bloße Maſchine zu ſein.
5. Fertigkeit im Zeichnen befähigt den Handwerker, geſchmackvollere Arbeiten zu liefern.

Gründe der Art haben im Jahre 1851 die Würtembergiſche evang. Oberſchulbehörde bewogen, während der Herbſtferien dreißig Lehrer nach Nürtingen zu berufen, damit ſich dieſelben unter Anleitung des Seminarlehrers Schmid im Zeichnen üben und mit einem brauchbaren Lehrgange für ihre Schulen vertraut machen möchten. Es hatten ſich ſiebenzig Lehrer zu dieſem Nachhülfecurſus gemeldet. Das iſt ein erfreuliches Zeichen. Hoffentlich wird man in andern Ländern bald nachfolgen. Denn Schulen,

Digitized by Google

in denen gar nicht gezeichnet wird, müſſen als mangelhaft bezeichnet werden, leiſteten ſie in allen übrigen Gegenſtänden auch noch ſo viel. Der Goltzſch'ſche Lehrplan ignorirt das Zeichnen gänzlich und muß es auch; denn wo ſoll bei dreiſtündigem Unterricht die Zeit dazu herkommen?

Im obigen Sinne tritt für das Zeichnen auf: Hr. Lehrer Sönnichſen aus Bargen im Schleswig-Holſteiner Schulblatt von 1852 (S. 151 u. ff.), Hr. Lehrer Lührs aus Wismar in Nummer 7 u. 16 des Meklenburgiſchen Schulblattes und Hr. Heinrich Ferſtel in Nr. 15 des öſterreichiſchen Schulboten.

Hr. Sönnichſen ſchließt ſich eng an Grube's Anſichten („Elementar- und Volksſchul-Unterricht") an und verbreitet ſich dabei über Folgendes:

1. Das Zeichnen muß Unterrichtsgegenſtand für die Volksſchule ſein.
2. Was dazu vor Allem noth thut.
   a) Eine dahin zielende Bildung der Volksſchullehrer.
   b) Vier Zeichenſtunden wöchentlich für jede Dorfſchule (nach Grube; Hr. Sönnichſen und ich ſind vorläufig mit zwei Stunden zufrieden).
   c) Für jede Schule eine Anzahl guter Modelle, wo möglich auch eine Zahl guter Kupferſtiche.
   d) Bereitwilligkeit der Betheiligten zur Herſtellung des hierzu Erforderlichen.
3. Wie geſchieht das?
4. Was läßt ſich ohne große Vorkenntniſſe ſchon jetzt dafür thun?

Hr. Lührs ſtellt in Nr. 16 nach Ramſauer, Mühlecker und Schenck einen Lehrgang für das Zeichnen auf, der ziemlich brauchbar iſt, jedoch nichts Neues darbietet.

Hr Ferſtel ſcheint mit den Verhältniſſen der Volksſchule nicht recht bekannt zu ſein. Anerkennung verdient es aber, daß er auf genaues Verſtändniß der Formen, die gezeichnet werden ſollen, dringt. Man beachtet noch immer zu wenig, daß nicht die Hand zeichnet, ſondern das Auge.

2. Das Idealzeichnen oder das Zeichnen eigner Ideen.

Dieſen Zweig des Elementarzeichnens bringt ein Hr. S. aus Lübeck im Hamburger Schulblatte, Nr. 51, zur Sprache. Iſt der Gegenſtand auch nicht neu, ſo verdient er ſeiner Wichtigkeit halber doch immer wieder von Neuem angeregt zu werden. Nachdem der Hr. Verf. geſagt, was er unter Idealzeichnen verſteht und welchen Werth daſſelbe habe, geht er dazu über, anzugeben, was von Seiten der Schule zur Löſung der Aufgabe geſchehen müſſe. Das Idealzeichnen umfaßt nach ſeiner Anſicht zweierlei Uebungen: 1. ſolche, die Stoff liefern, das Gedächtniß mit Formen bereichern, Vorbilder aufſtellen zur Abzeichnung oder bloßen Betrachtung und 2. ſolche, welche in einem ſelbſtthätigen Bauen und Schaffen neuer Gebilde beſtehen. Hierfür nun werden folgende drei Uebungsarten

Digitized by Google

empfohlen, die zweckmäßig, aber auch nicht neu ſind (vgl. Dieſterweg's Wegweiſer, 4te Aufl., I. Bd. S. 689): 1. Ergänzungen, 2. Verwandlungen, 3. Erfindungen. Die letzte Uebung umfaßt: A. Regelmäßige Figuren durch Zuſammenſtellung und Verbindung mathematiſcher Figuren. B. Freie ſymmetriſche Gebilde aus erdichteten Formen. C. Das Erfinden realer Gegenſtände.

II. Vorlegeblätter.

Preusker, H., Zeichenlehrer am Seminar zu Waldenburg: Zeichen-Schule. Erſte Abtheilung (Heft): Linearübungen. 16 Blatt. Zweites Heft: Krumme Linien. 16 Blatt. Langenſalza, Schulbuchhandlung des Thüringer Lehrervereins. quer 4. (1. Heft 9 Ngr., 2. H. 10 Ngr.)

Die Figuren beider Hefte ſind ſauber und correct dargeſtellt und verdienen nach dieſer Beziehung hin beſtens empfohlen zu werden. Die Uebungen ſchreiten jedoch etwas zu ſchnell fort, ſind auch auf den erſten Tafeln für kleinere Schüler zu groß, wenn ſie unmittelbar als Vorlagen dienen, alſo nicht vom Lehrer an die Wandtafel gezeichnet werden ſollen. Von den Figuren des erſten Heftes laſſen einige in äſthetiſcher Beziehung Manches zu wünſchen übrig, z. B. die beiden größeren auf Tafel 3, dann die auf Tafel 7, 15 u. 16. Die Figuren der 12. und 13. Tafel haben zu viel und theilweiſe ſchlecht vertheilten Schatten. Den krummlinigen Figuren liegt ein mehrfach getheiltes Quadrat zu Grunde, deſſen Herſtellung aus freier Hand für kleine Schüler mühſelig, bei vielfacher Wiederholung langweilig ſein dürfte. Man wird der Sache keinen Abbruch thun, wenn man dabei den Gebrauch eines Zollſtockes geſtattet. Der Schatten liegt bei manchen Figuren zweckmäßig auf der rechten Seite, bei andern iſt er ſymmetriſch vertheilt, was wir nicht billigen können.

Deſſelben Verfaſſers: Geräthſchaften. Leichte Uebungen für Elementar-Zeichner nach einem ſtrenggeſtuften Gange. Erſtes Heft: in geraden Linien. 12 Blatt. (7½ Ngr.) Zweites u. drittes Heft: in krummen Linien. Ebendaſelbſt. (à 12 Blatt 10 Ngr.)

Die Zeichnungen ſind faſt durchgängig ſauber ausgeführt. Das erſte Heft enthält Gegenſtände, wie ſie überall im Hauſe und in der Küche im Gebrauch ſind: Käſtchen, Taſſen, Kannen, Lampen, Kaffeemühlen, Laternen, Tiſche, Stühle, Schränke, Kommoden, Butterfäſſer u. dergl. Ein nicht unbeträchtlicher Theil derſelben iſt ſehr eckig und geſchmacklos ausgefallen, weil der Verf. ſich auf die geraden Linien beſchränkte. Zeichnungen dieſer Art findet man zwar in vielen Sammlungen; aber es iſt nicht paſſend, ſie den Kindern vorzulegen. Was der Handwerker und Künſtler nicht in geraden Kanten und ebenen Flächen darſtellen kann, muß auch nicht in geraden Linien abgebildet werden. Hier und da finden ſich auch falſche Schattenangaben, z. B. in Figur 2, 6, 9, 29, 35, 36, 37 und 38. Im zweiten Hefte ſind die Figuren geſchmackvoller, die Linien jedoch nicht ſauber genug. Auch fehlt es nicht an Fehlern in der Schattengebung und in der Perſpective. Beſſer wäre es geweſen, ver-

Digitized by Google

ſpectiviſche Darſtellungen auf dieſer Stufe noch ganz auszuſchließen und für das dritte Heft aufzuſparen, welches auf den erſten Tafeln die Lehre vom Augenpunkt veranſchaulicht. Ob der Verf. die Schüler in dieſer Weiſe zum Naturzeichnen zu führen gedenkt, iſt nirgends geſagt. Es läßt ſich wohl nicht gut annehmen. Manche dieſer Zeichnungen ſind leichter, als die des zweiten Heftes.

Deſſelben Verfaſſers: Landſchaften, methodiſch geordnete und lückenlos fortſchreitende Uebungen für junge Zeichner. 1. Heft 20 Blatt, 10 Ngr. — 2. Heft 20 Blatt, 10 Ngr. — 3. Heft 12 Blatt, 10 Ngr. — 4. Heft 12 Blatt, 15 Ngr. quer 4. Ebendaſelbſt.

Das erſte Heft beginnt wieder mit den einfachſten Uebungen, nämlich mit rechten Winkeln und Dreiecken, und geht dann zu Figuren über, welche aus Drei- und Vierecken zuſammengeſetzt ſind. Die geraden Linien ſind überhaupt in dieſem Hefte vorherrſchend. Der Grund hiervon leuchtet nicht ein; denn unmöglich kann der Verf. beabſichtigen, den geſammten Zeichenunterricht mit dem Landſchaftszeichnen zu beginnen. Vielleicht wäre es überhaupt paſſender geweſen, die drei hier aufgeführten Zeichenwerke zu einem Ganzen zu verſchmelzen; es hätte dadurch manches Blatt erſpart werden können. Uebrigens ſind die meiſten Landſchaftsbilder recht nett und enthalten nicht zu viel Baumſchlag, können daher als eine brauchbare Vorſchule zum Landſchaftszeichnen empfohlen werden.

Deſſelben Verfaſſers: Supplemente zu den Landſchaften, methodiſch geordnete und lückenlos fortſchreitende Uebungen für junge Zeichner. 8 Blatt in Thondruck (mit aufgeſetztem Licht). Ebendaſelbſt. Quer Folio (1¼ Thlr.)

Dies Heft iſt ſehr anſprechend und für etwas geübtere Schüler recht empfehlenswerth. Es enthält: das Gaſthaus auf dem großen Winterberge in der ſächſiſchen Schweiz, einen Kreuzgang a. d. Oybin in der Oberlauſitz, die Sorbenburg nebſt Schlößchen zu Saalfeld, die Böſig-Ruine in Böhmen, den Kaiſerſtrutz in Görlitz, eine Baude aus dem Rieſengebirge und das Schloß Friedland in Böhmen. Sämmtliche Gegenſtände ſind von Hrn. Preusker nach der Natur gezeichnet worden und verrathen keine geringe Kunſtfertigkeit und guten Geſchmack.

Deſſelben Verfaſſers: Winke für den Zeichenunterricht. Ebendaſ. 1852. kl. 8. (24 S. 3 Ngr.)

Die Einleitung verbreitet ſich über die Wichtigkeit des Zeichenunterrichts und über die Nützlichkeit des Copirens. Der übrige Theil des Büchelchens beſteht aus drei Abſchnitten mit folgenden Ueberſchriften: I. Grundſätze, nach denen meine Zeichenvorlagen, zunächſt aber die Landſchaften bearbeitet ſind. II. Einige allgemeine Bemerkungen für den Zeichenunterricht. III. Bemerkungen zu dem Gebrauch der Landſchaften. Der Verf. hatte bei der Abfaſſung Lehrer im Auge, die gar nichts vom Zeichnen verſtehen, jedoch Unterricht darin zu ertheilen gedenken. Daher kommt es denn auch, daß er Vieles vorträgt, was ſich die Meiſten ſelbſt ſagen können oder ſchon längſt wiſſen. Da die Dar-

Digitized by Google

ſtellung Manches zu wünſchen übrig läßt, ſo können wir das Schriftchen nur als unbedeutend bezeichnen.

Peters, Chr.: Zwölf Genrebilder für den Zeichenunterricht progreſſiv geordnet. 2s bis 4s Heft. quer 4. (Jedes Heft enthält 12 Blätter und koſtet 10 Ngr.) Ebendaſelbſt.

Die Menſchen und Thiere dieſer Genrebilder ſind die weſentlichſten, leider aber auch die ſchwächſten Theile derſelben. Ich würde kein einziges dieſer Bilder nachzeichnen laſſen. Die Ausführung iſt ohnehin auch roh.

Inger, Chr.: Zeichenblätter für Töchterſchulen. 2. Heft. 12 Bl. 4. Ebendaſelbſt. (15 Ngr.)

Enthält einige Blätterumriſſe und ſchattirte Blumen und Früchte. Die Blumen ſind ſehr mittelmäßig ausgefallen, die Früchte jedoch ziemlich gut.

Winter, C., Schullehrer in Deersheim: Blätter für den Zeichenunterricht in Volksſchulen. Ebendaſelbſt.

Das Werk beſteht aus 12 Heften in Quart, von denen jedoch nur die erſten ſechs den Namen Winter tragen. Das erſte Heft (12 Blätter, 7½ Ngr. 5te Aufl.) enthält geradlinige Figuren, auf den erſten ſechs Blättern eine große Menge Striche, Winkel, Dreiecke, Quadrate, Rechtecke und Trapeze, auf den folgenden einfache perſpectiviſche Darſtellungen, wie Würfel, Kreuze, Stühle, Tiſche, Oefen u. dergl., von denen einige in Folge unzweckmäßiger Annahme des Augenpunktes viel zu ſehr verkürzt erſcheinen, das Auge unangenehm berühren und ſich daher nicht ſonderlich zum Zeichnen empfehlen. Das zweite Heft (16 Bl. 10 Ngr., 3te Aufl.) enthält auf den erſten 12 Blättern verzierte Quadrate, von denen manche ganz nett ſind, und auf den letzten 4 Blättern einfache, perſpectiviſche Darſtellungen. Alle dieſe Quadrate zeichnen zu laſſen, erſcheint unpaſſend und wird durch die vielen Strichlagen ſehr ermüdend. Gegen die Stufenfolge ließe ſich mancherlei einwenden. Das dritte Heft (12 Blätter, 7½ Ngr., 4te Aufl.) iſt mit perſpectiviſch gezeichneten, in Kreidemanier ſchattirten Gegenſtänden angefüllt. Es wird mit dem einfachen Würfel begonnen und nach und nach zu ſchwereren Gegenſtänden und kleinen Landſchaftsbildern fortgeſchritten. In den meiſten Zeichnungen herrſchen die geraden Linien vor. Die Schattirung könnte etwas ſauberer und die Lichter heller ſein. Mit dem vierten Hefte beginnen die krummlinigen Figuren. Es wird in dieſem Hefte mit allerlei Zügen begonnen, wie ſie aus den Vorübungen zum Taktſchreiben bekannt ſind. Mir erſcheinen dieſe Uebungen für das Zeichnen, das es mit der genauen Darſtellung der Figuren zu thun hat, nicht als zweckmäßig. Die nächſtfolgenden Uebungen ſind im Ganzen gut, von der vierten Tafel hätten jedoch die Halbkreiſe noch ausgeſchloſſen bleiben ſollen, da ihre Darſtellung ſchwieriger iſt, als die Bogen auf den nächſten Tafeln. Die Figuren auf Tafel 11 und 12 ſind zu den vorangegangenen Vorübungen meiſt zu ſchwierig. Das fünfte Heft (12 Blätter, 7½ Ngr. 4te Aufl.) enthält zuſammengeſetztere krummlinige Gegenſtände, darunter auch ſchon per-

Digitized by Google

ſpectiviſch gezeichnete, während die Perſpective erſt im nächſten Hefte auftritt. Unter den verzierten Quadraten auf Tafel 3 und 4 finden ſich neben recht anſprechenden einige, die auch das wenig geübte Auge für ziemlich geſchmacklos halten dürfte. Auf den nächſten Tafeln vermißt man einen guten Fortſchritt; ein nicht unbeträchtlicher Theil der Zeichnungen iſt zu ſchwer. Tafel 8 bis 12 bringt Blätter, Früchte und Blüthen, die meiſtens aus dem Kopfe entworfen zu ſein ſcheinen; denn es herrſcht, am auffallendſten in den Blüthen, eine Willkür darin, wie ſie die Natur nicht kennt. Außerdem iſt die Zahl der Gegenſtände auf einem Blatte viel zu groß. Das ſechste Heft entſpricht dem dritten, d. h. es bringt perſpectiviſch gezeichnete, ganz ſchattirte Gegenſtände, auf den beiden erſten Blättern die bekannten Elementarkörper (Walze, Scheibe, Niſche, Kegel, Kugel), auf den folgenden allerlei Geräthe, auf der 7. bis 12. Blumen und Früchte. Von den Geräthen ſind manche, namentlich auf Tafel 3, für die Kreidemanier zu klein. Die Ausführung iſt im ganzen Hefte nicht ſonderlich anſprechend. Das ſiebente Heft (12 Blätter, 7½ Ngr., 3te Aufl.) enthält Thierformen in Umriſſen mit Schattenangaben. Wie die Pflanzenformen des fünften Heftes, ſind auch dieſe aus dem Kopfe entworfen oder nach ſchlechten Muſtern gearbeitet und drücken daher entweder das nicht aus, was bezweckt wurde, oder ſind geradezu widernatürlich. Es gehören dazu die beiden Köpfe rechts auf Tafel 1, Ziege und Eſel auf Tafel 3, 4 und 5, der Hahn, Schwan und Hecht auf Tafel 8 und 9 und endlich alle Thiere auf der 10. und 11. Tafel, an denen auch kein einziger Strich und Zug richtig iſt. Heft acht und neun (à 12 Blätter, 7 Ngr., 2te Aufl.) liefern Ornamente, die durchweg nach guten Muſtern gearbeitet und ohne Ausnahme ſchön ausgeführt ſind. Sie ſind für Knaben, die ſich den Gewerben widmen, ſehr empfehlenswerth. Das zehnte Heft (12 Blätter, 10 Ngr., 2te Aufl.) bringt Darſtellungen des menſchlichen Körpers: Augen, Ohren, Naſen, Hände, Füße und Köpfe, in Kreidemanier ſchattirt, das eilfte Heft (12 Blätter, 10 Ngr., 2te Aufl.) Säugethiere und zwei Vögel, ebenſo gearbeitet, beide von mäßiger Schönheit. Das zwölfte Heft (12 Blätter, 15 Ngr.) endlich enthält Landſchaften, von denen die meiſten ziemlich gut ſind. Vorübungen zum Baumſchlag, der ziemlich häufig auftritt, fehlen, die Darſtellung wird den Kindern daher große, wenn nicht unüberwindliche Schwierigkeiten darbieten. Den Volks- und Bürgerſchulen liegt übrigens das Landſchaftszeichnen fern.

Bacharach, P. E.: Der Zeichenſchüler. Ein Verſuch, den Zeichenunterricht vermittelſt eines neuen Lehrgangs Lehrern und Lernenden zu erleichtern. Ebendaſelbſt. 4. (2⅞ Bog. Text u. 12 Tafeln. 12 Ngr.)

Ref. hat in dieſem Werkchen einen „neuen Lehrgang,“ der „Lehrern und Lernenden“ das Zeichnen weſentlich erleichtert, nicht entdecken können. Alles, was der Verf. in der ſehr unbeholfen geſchriebenen Einleitung ſagt, läuft darauf hinaus, daß die vorhandenen Vorlegeblätter nichts taugen, und daß Blumen und Früchte das Leichteſte für den Anfang ſind, weshalb er denn auch nach einigen ſehr dürftigen und überaus einförmigen Vorübungen gleich mit ſchattirten Blättern beginnt und bald zu

Digitized by Google

ſchwierig darzuſtellenden Blumen übergeht. Durch dieſe Copirübungen gedenkt der Verf. ſeine Schüler zugleich dahin zu bringen, daß ſie Blumen und Früchte richtig nach der Natur zeichnen. Das iſt eine große Täuſchung. Für das Naturzeichnen bedarf es ganz anderer Vorübungen.

Ref. bedauert, kein Wort zur Empfehlung des „Zeichenſchülers“ ſagen zu können.

Zeichenbuch für ...., mit 72 eingedruckten Vorzeichnungen, von **Theodor Krone.** Lithographie und Verlag von L. Holle in Wolfenbüttel. 4 Bog. quer 4.

Dies Zeichenbuch iſt nach Art der bekannten Schreibebücher eingerichtet, welche zur linken Hand des Blattes einen lithographirten Buchſtaben enthalten, und erinnert durch dieſe Form an ein für den Schreibunterricht längſt antiquirtes Verfahren. Auch für das Zeichnen müſſen wir uns gegen ein ſolches Verfahren erklären, hauptſächlich darum, weil es dazu verleitet, ein und dieſelbe Zeichnung vielmals darſtellen zu laſſen. Die allererſten Uebungen in geraden Linien abgerechnet, müſſen alle Zeichenvorlagen von der Art ſein, daß der Schüler ſie bei Aufmerkſamkeit und Anſtrengung, wie ſie jeder Unterricht erfordert, bereits das erſte Mal zur Zufriedenheit arbeiten kann. Was übrigens die Zeichnungen ſelbſt anbelangt, ſo ſind ſie ſauber und ſchreiten auch ziemlich gut vom Einfachen zum Zuſammengeſetztern fort. Figur 38 hätte wegbleiben ſollen, da das Kind auf dieſer Stufe noch nichts von Perſpective verſteht. Die Blumen auf Blatt 28 ſind faſt alle fehlerhaft gezeichnet.

Vorlagen zu Schiefertafel-Zeichuungen. Heft 1—3. à 6 Blatt in Quer-Folio. Stuttgart, E. Hallberger. (à Heft $7\frac{1}{2}$ Ngr.)

Jedes Blatt ſtellt eine ſchwarz grundirte Schiefertafel dar, auf welcher Zeichnungen der mannichfachſten Art in weißen Linien, meiſt in Umriſſen mit Schattenandeutungen, ſich finden. Das Ganze ſoll natürlich nichts weiter als eine Zeichenſchule in etwas frappanter Ausführung ſein. Die Zeichnungen an und für ſich ſind gut, geſchmackvoll und ganz vortrefflich gedruckt, aber die Stufenfolge läßt außerordentlich viel zu wünſchen übrig und kann unmöglich von einem ſachkundigen Pädagogen herrühren. In Volks- und Bürgerſchulen wird man daher nur einen ſehr beſchränkten Gebrauch von dieſem Werke machen können. Ueberdies würden wir es tadelnswerth finden, wenn man ſo lange beim Zeichnen von der Schiefertafel Gebrauch machen wollte, als dieſe Anleitung es vorauszuſetzen ſcheint.

Hundert Vorlegeblätter zum erſten und fortſchreitenden Unterricht im freien Handzeichnen für Volks- und Gewerbſchulen. Chur und Leipzig, Grubenmann'ſche Buchhandlung. (2 Thlr.)

Dieſe Sammlung enthält ausſchließlich Ornamente. Sämmtliche Zeichnungen ſind geſchmackvoll und ſehr ſauber ausgeführt und können daher nicht blos den auf dem Titel genannten Anſtalten, ſondern auch den mittleren Klaſſen der höheren Bürgerſchulen beſtens empfohlen werden.

Digitized by Google

Brandes, Otto: Anfangsgründe zum Zeichnen. Neun Hefte à 8 Bl. 8. Hannover, Verlag der C. F. Hornemann'ſchen Hof- u. Kunſthandlung.

Drei Hefte dieſer Anfangsgründe enthalten Landſchaften, drei andere Blumen und die drei letzten endlich Köpfe. Von verſtändiger Stufenfolge iſt in keinem Hefte eine Spur zu entdecken. Die Ausführung iſt ſo grob, wie wir ſie noch nirgends ſahen, was hauptſächlich in der angewandten Manier liegt. Volks- und Bürgerſchulen, die höheren Bürgerſchulen mit eingeſchloſſen, können von dieſen Blättern durchaus gar keinen Gebrauch machen.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Blumenſtudien. Blatt 1—8. Berlin, A. Böhden. kl. 4. (20 Ngr.)

Recht ſauber ausgeführt und geübtern Zeichnern zu empfehlen.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Thiere. Blatt 1—8. 4. Ebendaſelbſt. (20 Ngr.)

Die vollſtändig ſchattirten Thiere ſind, wie die Blumen des vorigen Werkes in charakteriſtiſchen Stellungen gezeichnet und von hübſcher, landſchaftlicher Staffage umgeben. Mit Ausnahme des in allen Theilen zu glatt gehaltenen Bären und der zu ſtark aufgetragenen Apfelfiguren des Schimmels, ſind alle Gruppen anſprechend und gut ausgeführt, für geübte Zeichner deshalb ganz brauchbar.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Körpertheile. Blatt 1—8. 4. Ebendaſelbſt. (20 Ngr.)

Dies Heft enthält Geſichtstheile, Hände, Füße und zwei Portraits. Die Ausführung iſt ſehr ſchön.

Für Anfänger im Zeichnen. Küchengeräthe. Heft 1. 12 Blatt in 12. Berlin, A. Böhden. (5 Ngr.)

Leichte Figuren mit Schattenandeutungen. Ziemlich gut.

Für Anfänger im Zeichnen. Blumen und Früchte. Heft 1. 12 Bl. in 12. Ebendaſ. (5 Ngr.)

Enthält Blätter, Blumen und Früchte in derſelben Darſtellungsmanier. Empfehlenswerth.

Thierzeichnungen. Heft 1. 12 Bl. in 12. Ebendaſ. (5 Ngr.)

Enthält ſechs Thierköpfe und ſechs Thiergruppen. Letztere ſind für dieſe Größe zu grob gearbeitet.

Einfach, anſprechend und leicht.

Heydler, Eduard: Neue leichte Uebungen im Landſchaftszeichnen. In 20 Blättern. Dresden, Juſtus Naumann. 4. (10 Ngr.)

Dieſe Uebungen beſtehen aus leichten Bauwerken verſchiedener Art und bilden eine recht empfehlenswerthe Vorſchule zum Landſchaftszeichnen. Baumſchlag fehlt, einige Andeutungen auf den letzten Blättern abgerechnet.

Achtzig Zeichnungsblätter oder Vorlegeblätter für Selbſtbeſchäftigung für Volksſchulen. Stuttgart. 8. 4. (18 Ngr.)

Dies Werk enthält Zeichnungen aus allen möglichen Gebieten, in bunter, meiſt ganz unpädagodiſcher Folge und ziemlich roher, mehrfach

Digitized by Google

fehlerhafter Darſtellung. Wenn „Der Vorſtand des Vereins für religiös-ſittliche Hebung des Volkes,“ von dem ſie herausgegeben ſind, dem Volke nichts Beſſeres zu bieten vermag, dann thut er gut, ſeine Waare für ſich zu behalten.

Knithan, H., Lehrer in Dortmund: Methodiſch geordnete Vorlegeblätter zum freien Handzeichnen. Erſtes Heft: enthalteud 30 Blätter. (Gerade Linien) 12½ Ngr. — Zweites Heft: enth. 32 Blätter. (Bogen-Linien) 15 Ngr. — Drittes Heft: enth. 39 Blätter. (Blumen u. Früchte) 17½ Ngr. 8. Dortmund, C. L. Krüger.

Die Stufenfolge in dieſen Heften iſt ziemlich gut, die Darſtellung der Figuren in Kreidemanier aber viel zu grob, in der Schattirung auch mehrfach fehlerhaft, namentlich im erſten Hefte. Das Werk kann daher keineswegs den beſten beigezählt werden.

Günther, G. Wilh., Lehrer an der königl. Garniſonſchule, Zeichnenlehrer an der Realſchule und Lehrer an dee Sonntagsſchule für Handwerker zu Erfurt: Vorlegeblätter für Elementarzeichner, in Umriſſen gezeichnet und ſyſtematiſch geordnet. Erſtes Heft: Einübung gerader Linien. 24 Tafeln mit 49 Figuren. Zweites Heft: Einübung krummer Linien. 24 Tafeln mit 48 Figuren. Achtes Heft: Köpfe. 16 Tafeln mit 37 Figuren. Neuntes Heft: Menſchliche Figuren. 16 Tafeln mit 27 Figuren. Zehntes Heft: Anleitung zum Blumenzeichnen. 24 Tafeln mit 52 Figuren. Eilftes Heft: Anleitung zum Blumenzeichnen. 24 Tafeln mit 24 Figuren. Erfurt Bartholomäus.

Die Günther'ſchen Vorlegeblätter gehören mit zu den beſten, die wir beſitzen und bilden zuſammen eine vollſtändige, recht brauchbare Zeichnenſchule.

Digitized by Google

XIII.

Allgemeine Pädagogik.

Bearbeitet

von

Dr. Stoy.

Wohl könnte man fragen, ob ein Bericht über die Bearbeitungen der allgemeinen Pädagogik überhaupt noch nöthig ſei, leicht möchte er dem größten Theil des lehrenden und erziehenden Publikums ſo wenig wichtig erſcheinen, als dem Reſtaurateur die literariſche Umſchau auf dem Gebiete der Chemie oder dem Poſtillon die Studien über Literatur der Mechanik. Denn die Einen wenden ſich nicht zur allgemeinen Pädagogik, weil ſie bei ihrem Reichthum an didaktiſchen und pädagogiſchen Rezepten der Wiſſenſchaft nicht zu bedürfen meinen, die Andern nicht, weil ſie, eingeſpannt zu unfreiem Dienſte an fremdem Fuhrwerk, auf die idealen Zeichnungen der Wiſſenſchaft nicht ſchauen dürfen. Indeſſen ſchreiten die ſtillen Arbeiten fort, unbekümmert um die Gunſt oder Ungunſt der Zeiten und machen ſich geltend.

Das Leben ſelbſt iſt es mit ſeinen zahlloſen Problemen, Verlegenheiten und Zweifeln, welches die Wiſſenſchaft, die oft geſchmähte und als gemeine Theorie verachtete Wiſſenſchaft immer von neuem hervorruft, daß ſie erſcheine und helfe. Die Meiſten zwar wären zufrieden, wenn innerhalb eines engen Kreiſes, wie er etwa durch eine Klaſſe einer beſtimmten Schule ihnen gezogen iſt, ſie die Löſung ihrer Zweifel zu ſich gebracht ſähen. Eine Volksſchulpädagogik oder Gymnaſialpädagogik iſt das Höchſte, wozu ihre Sehnſucht ſich verſteigt, lieber iſt ihnen eine in Lektionen eingetheilte Lehrerfibel für ihre zwei=, drei= oder mehrklaſſige Schule. Genieße ſein Glück, wer ſo bald Ruhe findet, und lieblos wäre es, den Befriedigten zu ſtören. Aber dann ſoll er auch nicht *ſtreiten!* *In der Thatſache des pädagogiſchen Streites liegt mehr als in allen den vielen Deklamationen Unberufener die Anerkennung der allgemeinen Pädagogik.* Wer ſtreitet, der ſetzt voraus, es gebe eine Nothwendigkeit der Ueberzeugung für den Gegner; der Dialog bewegt ſich, wenn die geiſtige Kraft der Streitenden aushält, ſo lange, bis ein Punkt gefunden iſt, von wo aus Beide ge-

Digitized by Google

meinſam vorwärts können, und von da an hält ein Jeder Wache, daß der Gegner bei dem nun begonnenen gemeinſamen Wege nicht unvermerkt auf einen Schleichweg entſchlüpfe. Das iſt eine philoſophiſche Thätigkeit, denn die Gewalt, welche man den Gegner fühlen laſſen will, liegt in den Begriffen und in nichts weiter: die Streitenden legen alſo, indem ſie philoſophiren, Zeugniß ab, daß ſie an eine Welt der Begriffe glauben, der pädagogiſchen Begriffe nämlich, als der klaren Herrſcher über die oft trübe Praxis. Hier liegt das Reich der allgemeinen Pädagogik.

I. Von der allgemeinen Pädagogik.

Wenn der allgemeinen Pädagogik von Gottes Gnaden die Ober-Herrſchaft über die Praxis gebührt, ſo hat die Frage nach der beſten Geſtaltung dieſer Wiſſenſchaft allerdings ein ſehr ernſtes Intereſſe für ſich, denn im Reiche der Wiſſenſchaft hat — abweichend von der Welt der gemeinen Intereſſen — nur das Beſte die feſteſte Herrſchaft. Und von anderer Seite: Wäre die allgemeine Pädagogik ſo weit gediehen, daß ſie den ſtrengen Anforderungen entſpräche, dann hätte ſie die Herrſchaft ohne unſer Zuthun und bedürfte der vollbackigen Anpreiſungen nicht, mit denen manche Leute z. B. die Schleiermacheriſche Pädagogik ankündigen, welche doch nun und nimmermehr den oberſten Platz einnehmen wird, weil ſie ihn ebenſowenig verdient als eine andere.

Vor Dir ſteht ein Kind, Dir zur Führung übergeben; es ruft Dich in jedem Augenblicke zur Antwort auf die beiden Fragen: Wohin willſt Du mich führen und auf welchem Wege? Wer darauf die beſte Antwort giebt, der giebt die beſte allgemeine Pädagogik. Die beſte Antwort iſt aber nicht etwa die kürzeſte, durch ihre Allgemeinheit leere, wie etwa manche Leute ſehr vornehm behaupteten, „ihre Pädagogik beſtehe in zwei Sätzen" — das ſind Bonmots, welche in gewiſſen Kreiſen als köſtliche Münze weiter gegeben werden mögen. Es handelt ſich erſtens um ernſte ſaubere Bearbeitung der Begriffe, welche ſich auf die Zwecke der Erziehung beziehen, von denen die einen ſimultan, die andern ſucceſſiv zu verfolgen, die einen in erſte, die andern in zweite Linie zu ſtellen ſind. Es handelt ſich zweitens um die Mittel, welche für die verſchiedenen Aufgaben der Erziehung geſetzmäßig anzuwenden ſind, Mittel, welche einzig und allein aus Geſetzen des geiſtigen Lebens abzuleiten, oder wo ſie durch die der Theorie oft vorauseilende Praxis ſchon gefunden wurden, zu rechtfertigen ſind. Die Grundvorausſetzung alſo für die wiſſenſchaftliche Pädagogik liegt in dem Gedanken, daß das geiſtige Leben nach Geſetzen ſich richte, gegen welche demüthiger Gehorſam Pflicht ſei, von deren getreuer Beobachtung aber auch ebenſo der wahre Segen zu hoffen ſei, wie auf der Seite des leiblichen Lebens Geſundheit und Heilung aus eben der Quelle, und nicht von Wunderdoktoren, Schäfern und Somnambülen. Gegen die Verwahrloſung durch pädagogiſche Wunderkuren, wie ſie in manchen öffentlichen und privaten Anſtalten verſucht und vorgeblich mit glänzendem Erfolge durchgeführt werden, kommt der armen Jugend kein anderer Schutz, als der durch die Wiſſenſchaft. Sie prüft den geiſtigen Nahrungsſtoff, welcher durch die Kultur des Zeitalters vorgelegt und nahe gebracht wird, erhebt

den einen zum unentbehrlichen, täglichen, verwirft den andern als taube blähende Speiſe, ſie weiſt jedem das für ihn geartete Lebensalter und ſein Maaß zu, dringt auf gehörigen Wechſel von Anſchauung und Uebung als die geiſtigen Reſpirationsthätigkeiten, hat Leib und Seele, Kopf und Herz, mit einem Worte, den ganzen Menſchen im Auge, wie er zum Bilde Gottes geſchaffen, nicht ein Geſchöpf der Mode, der Partei, oder der Verderbniſſe der Civiliſation. Alle Fragen alſo, welche nur irgend das Herz eines Erziehers beſchweren konnten, Humanismus und Realismus, Anſchaulichkeit, Gemüthsbildung, Centraliſation und andere Probleme, welche oftmals von pädagogiſchen Irrfahrern als neu entdecktes Land ausgerufen wurden — ſie alle müſſen im organiſchen Ganzen der allgemeinen Pädagogik ihre beſtimmte Stelle haben, auf dieſer als nothwendig in die Entwickelung eintreten, durch alles Vorhergegange vorbereitet und begründet, durch alles Benachbarte beleuchtet, durch alles Folgende bewährt, dergeſtalt, daß über jede monographiſche Bearbeitung eines einzelnen Problems der Erziehung oder des Unterrichtes von vornherein zweierlei feſtſteht: erſtens ſie gehört in das Syſtem der allgemeinen Pädagogik, zweitens ſie hat in ihrer ſo zu ſagen inſularen Abgeriſſenheit eigenthümliche Hinderniſſe zu überwinden, welche der ſyſtematiſchen Behandlung unbekannt bleiben. Dieſe nämlich — wenn ſie auf den Namen der Wiſſenſchaft Anſpruch machen will — hat eben in der Conſequenz der Ableitung, in der Nachweiſung eines ſtrengen Zuſammenhanges mit den Grundprincipien einerſeits und in der Sauberkeit der einzelnen Entwickelung andererſeits ihre Stärke, die monographiſche Unterſuchung dagegen hat, ohne auf vorher gelegte Fundamente ſich ſtützen zu können, auch noch die ſchwierige Aufgabe einer beſondern Grundlegung für die beſondere Unterſuchung. Wem leuchtete nicht jene Mühe aus den pädagogiſchen Abhandlungen und Monographien heraus? Wenigſtens wer recht zu leſen verſteht, haſcht nicht nach den Reſultaten am Ende, wie die Ladenjungfer beim Roman, ſondern arbeitet ſich durch die Grundlegungsarbeit hindurch; wer anders thut, gehört zu denen, welche die geſammte allgemeine Pädagogik unter der Firma „hohle Abſtractionen“ für den leichteſten Preis hingeben, und beweiſt dadurch, daß er, der vielleicht ein brauchbarer Arbeitsmann iſt, von ſeinem Leiſten ſich bös verirrt hat. Reden, ſtimmen wollen ſoll nur, wer denken mag. Für Andere iſt auch dieſer Bericht nicht geſchrieben, welcher ja zunächſt wiſſenſchaftliche Arbeiten vorführen ſoll.

Als eine ſolche kündigt ſich dem Leſer ſogleich an:

Th. Waitz, Allgemeine Pädagogik. Braunſchweig, Vieweg. 1852. (2⅓ Thlr.)

und wir können mit voller Gerechtigkeit ihr zugeſtehn, daß ſie ihrem inhaltsſchweren Herbartiſchen Motto: „Erziehung iſt ein großes Ganze unabläſſiger Arbeit, das von einem Ende bis zum andern pünktlich durchmeſſen ſein will; es hilft nichts, blos einige Fehler zu vermeiden“ wirklich zur Erfüllung helfen kann. Die Methode der Betrachtung iſt durchaus von dem Geiſte wiſſenſchaftlichen Fortſchreitens durchdrungen, und wenn auch die Anlagen und Ergebniſſe der Unterſuchungen nicht in Allem halt-

bar ſich erweiſen, ſo iſt das Werk doch als Verſuch den ehrenwertheſten Arbeiten der neueren Zeit an die Seite, der bei weitem größten Mehrzahl von Arbeiten ähnlichen Titels voranzuſtellen. Wir können wenigſtens — wenn wir durch den etwas ermüdenden Stil uns führen laſſen — ſicher ſein, immer erſt allgemeine ethiſche oder pſychologiſche Vorbetrachtungen zu treffen, ehe die Anweiſung zu pädagogiſchem Handeln uns entgegen kommt; faſt nirgends wird letztere zudringlich, immer erſt legitimirt ſie ihr Erſcheinen. Das iſt die rechte, das iſt die einzige Methode pädagogiſchen Denkens, das iſt der Weg, auf welchem der Praktiker die gewordene Erfahrung verſtehen, die werdende beobachten lernt. Wie ſchön, wenn wir an dem Erfolge der Waitziſchen Gedankenarbeit uns eben ſo erfreuen könnten! Gewiß iſt es wiſſenſchaftliches Verfahren, wenn der Zweck der Erziehung vom Verf. nicht mit einer allgemeinen Phraſe bezeichnet wird, in welche man ſpäter wunderviel hineinlegen kann, weil man vorher alle ſpecifiſchen Merkmale aus den Begriffen ausgelöſcht hat, wenn ſtatt deſſen beſtimmte ethiſche Begriffe geſetzt werden: aber warum nur die drei: Freiheit, Wohlwollen, Hingebung an die allgemein menſchlichen Intereſſen, ähnlich den Anſätzen in den Vorlagen des Miniſteriums Ladenberg? Soll das Popularität ſein, was die Sachen dunkler, für den Gebrauch weniger fertig macht? Gewiß iſt ferner eine Sonderung und Gruppirung der ſämmtlichen Erziehungsmittel nach ihrer pſychologiſchen Vorausſetzung von ganz anderem philoſophiſchen und praktiſchen Werthe, als eine Aſſociation derſelben nach andern unweſentlichen oder gar keinen Geſichtspunkten: aber die Theilung derſelben nach den drei Begriffen: Bildung der Anſchauung, des Gemüthes, der Intelligenz iſt weder philoſophiſch noch praktiſch. Das Unpraktiſche wird auch dem mit dem pſychologiſchen Standpunkte des Verfaſſers, dem Herbartiſchen, nicht ganz vertrauten Leſer ſogleich auffallen, wenn er mit Verwunderung das Spiel und das Märchen unter den Anſchauungsmitteln abhandeln ſieht, als ob nicht in beiden, den lieblichen Poeſien der Jugend, oft genug ſogenannte gemüthliche Elemente zu Tage kämen; wenn er die Mutterſprache unter der Rubrik Gemüthsbildung, die fremden Sprachen unter Bildung der Intelligenz antrifft. Das ſind aber nicht logiſche, ſondern ſachliche Fehler, Inconſequenzen, an welchen dem Verfaſſer die Unhaltbarkeit der ganzen Betrachtungsweiſe fühlbar werden mußte. Aber faſt ſcheint es, als habe er der einmal feſt gewordenen logiſchen Dispoſition zu Liebe den Sachen überhaupt Gewalt angethan. Wie hätte er ſonſt den ganzen Reichthum von perſönlichen Einflüſſen auf das Wollen des Zöglings, welche er unter dem Namen Regierung, Herbart unter dem der Zucht, zuſammenfaßt, lediglich der von ihm ſogenannten „negativen" Seite der Gemüthsbildung zuordnen und dann Vieles von dem vorher ungeſetzlich Verſtoßenen unter dem Schutze der hier ſelbſt nicht rechtmäßigen Begriffe „Haus und Schule" einpaſſiren laſſen können? Nehme ich zu dieſen und ähnlichen ſachlichen Mängeln noch die ziemlich häufigen Unbeſtimmtheiten im Ausdruck und Unvollkommenheiten in der Diktion, ſo kann ich nur bedauern, daß der Verf. das Buch ſchon jetzt hat erſcheinen laſſen, daß gleichſam eine edle Frucht etwas zu früh vom Stamme gefallen iſt.

Digitized by Google

Nun, was das Alter der Frucht anlangt, ſo dürfen wir uns in dieſer Hinſicht nicht beſchweren bei

Rottels, Erziehungs- und Bildungslehre, vom Standpunkte chriſtlicher Philoſophie. Regensburg, 1852. (1 Rthlr. 12 Sgr.)

Wir erhalten Reſultate einer Arbeit, welche ſchon vor ca. 20 Jahren begonnen war, als der Verf. an der Univerſität Freiburg Vorleſungen hielt, alſo ein gereiftes, altes Werk, für welches wir uns beinahe zu jung halten müſſen, um ſo mehr. da wir noch nicht der Zukunft angehören, von welcher der Verf. vorausſagt, daß ſie, „die erfahrungsreichere Zukunft, beſſer in der Lage ſein werde, die Gedanken ſeines Buches zu verſtehen, als die Gegenwart.“ Sehe Jeder zu, wie er ſich durch das Buch durcharbeitet, mache er ſich aber auf harte Vorwürfe gefaßt, wenn er nicht ganz einſtimmt. Findet er, wie z. B. ich, in demſelben nicht eben viel Philoſophie, ſondern unmethodiſch herbeigeholte Kraftſätze, ſo nennt ihn Hr. Dr. Rottels einen „Kathederphiloſophen, welcher nur nach Schulausdrücken geſucht hat,“ nennt er daſſelbe eine Sammlung breiter Predigten, welche die Kraft der heilſamen chriſtlichen Wahrheiten durch ewige Wiederholung ſchwächen, ſo findet der Verf. den Grund dieſes Eindrucks in der traurigen Thatſache, „daß in dem außerordentlichen Getriebe glaubeloſer und bloß ſelbſtiſcher Culturfabrikation und dem Strome eines Alles überfluthenden, leer gebildeten Popularismus die ewigen Wahrheiten jetzt immer tiefer ſich verdunkelt haben.“ — Wir müſſen das ruhig ertragen und wenden uns lieber zu dem verwandten, aber an Reichthum wie an Zucht der Gedanken vortheilhaft abſtechenden

Dr. **Durſch**, Pädagogik oder Wiſſenſchaft der chriſtlichen Erziehung auf dem Standpunkte des katholiſchen Glaubens. Tübingen. (2 Rthlr. 18 Sgr.)

Ein wohl disponirtes Gedankenſyſtem auf ſtrengen Principien. Handelt im erſten Theil vom Menſchen als dem Objekte der Erziehung in ſeinem urſprünglichen Zuſtande, ſeinem Abfall von der göttlichen Idee, ſeiner Rückkehr zu Gott, im zweiten Theile von den Mitteln der chriſtlichen Erziehung, nämlich der prieſterlichen, der prophetiſchen, der königlichen Wirkſamkeit der Kirche, im dritten Theile von der Anwendung der gegebenen Mittel und zwar erſt bei normaler Entwickelung in der häuslichen, wie in der Schulerziehung, dann bei abnormer, krankhafter und unnatürlicher Entwickelung. Ethik und Pſychologie ſind die der katholiſchen Kirche mit ihren ſtarken und ſchwachen Seiten. — Die einzelnen Theile ſtehen zu einander nicht im Zuſammenhange von Grund und Folge; Vieles, von außen herein aufgenommen, macht fühlbar, daß zu wiſſenſchaftlicher Arbeit nicht blos und nicht ſowohl Dispoſition, ſondern auch und mehr noch Methode der Unterſuchung gehört. Der Inhalt der Sätze wird Gliedern anderer Konfeſſionen oft hart erſcheinen, im Allgemeinen aber die Strenge der Lebensanſichten wohl thun.

Wir haben ein Recht, an dieſe und ähnliche Arbeiten einen hohen Maaßſtab zu legen; anders bei populären Werken, welche nur dem nächſten

Bedürfniß praktiſcher Leute oder eines gemiſchten „gebildeten" Publikums zu dienen beſtimmt ſind. Es richtet ſich die Frage natürlich darauf, ob ſie das bisher Anerkannte fleißig, ſauber, anſchaulich, lesbar zuſammengearbeitet haben. Meſſen wir nach dieſem Maaße

1. Dr. G. A. Riecke, Erziehungslehre. — Aus der neuen Encyklopädie für Wiſſenſchaften und Künſte. Stuttgart, 1851. (1 Rthlr. 6 Sgr.)

Wir müſſen erſt eine aus größern Werken auf 50 Seiten zuſammengeſchriebene Geſchichte der Erziehung, an Gemeinplätzen reich, an belehrendem Inhalte arm durchlaufen, ehe wir an die Einleitung kommen und in ihr auf die für das vorliegende Bedürfniß unverhältnißmäßig langgezogene Abhandlung über das oberſte Princip der Erziehung. Jetzt liegen vor uns eine Reihe pädagogiſcher Ausſprüche am Faden der Lebensalter an einander geheftet, voll von pſychologiſchem Aberglauben an die pſychologiſchen Götter: Verſtand, Gedächtniß, Schönheitsſinn (!) und pſychologiſche Gymnaſtik, von politiſchen Vorurtheilen hinſichtlich der Staatsvolksſchule, leidend an Unbeſtimmtheit wie an Beſtimmtheit am ungehörigen Orte. — Licht fällt auf dieſe Schatten des vorliegenden Laienwerkes nur einerſeits durch die Fülle des Materials, welche als Frucht eines langen, rüſtigen Lehrerlebens niedergelegt und kundigerem Auge dienſtbar gemacht iſt, und andrerſeits durch den männlichen Geiſt, welcher aus der Darſtellung dem Leſer entgegenweht.

2. Dr. Friedrich, Buch der Erziehung in geſundheitlicher Beziehung. Nebſt einer Einleitung über die Erziehung im Allgemeinen nach Curtman, G. Bauer u. A. Reutlingen. (1 Rthlr.)

Der eigentliche Inhalt wie auch der brauchbare pädagogiſche Auszug ganz ſeinem populären Zwecke entſprechend. Hier tritt das leibliche Leben ebenſoweit vor, wie in andern Werken mit Unrecht es zurücktritt. Daß die Lehre vom leiblichen Leben der Kinder der allgemeinen Pädagogik nicht angehöre, kann nur behaupten, wer die unausgeſetzt ſich im geiſtigen Leben geltend machende Gewalt der leiblichen Zuſtände überſieht, und die Wichtigkeit einer mit den höchſten Aufgaben der Erziehung in nahem Zuſammenhange ſtehenden echt pädagogiſchen Behandlung des kränkelnden, kranken, geneſenden Kindes nicht klar zu ſehen vermag.

3. Mag. F. L. Bartholomäi, Volkserziehungslehre oder kurzer leichtfaßlicher Unterricht für Väter und Mütter aus dem Bürger- und Bauernſtande. Zwickau, 1852. (22½ Sgr.)

Wir wollen den Bürger und Bauer nicht abhalten, erſt vor den aufgezählten 107 leiblichen und den 91 geiſtigen Gebrechen (z. B. Onanie, Putzſucht, Quackſalberei, Quälerei) ſich zu entſetzen, dann die Rathſchläge des ſeelſorgeriſch wohlmeinenden Mannes anzuhören. So lange aber nicht andere Leute kommen und über Erziehung populär ſchreiben, ſo lange iſt an ein Platzgreifen pädagogiſchen Verſtandes nicht zu denken. Es geht wie mit den Naturwiſſenſchaften. Erſt von da an, wo Männer der Wiſſenſchaft des Bedürfniſſes der Laien ſich angenommen haben, datirt ſich die Reinigung und Erweiterung des naturkundlichen Wiſſens. Vor Allem wird dann dieſe ſeichte Popularität, wenn auch nicht verſchwinden,

Digitized by Google

doch von ihrem Publikum verlieren; wo ſie aber etwa mit Anſprüchen auftritt, da wird ſie in die rechten Schranken gewieſen werden.

Wir haben ein ſolches Produkt zu nennen unter den Monographien, welche einzelne Fragen der allgemeinen Pädagogik ſich zum Thema genommen haben:

L. Völter, Beiträge zur chriſtlichen Pädagogik und Didaktik. Stuttgart, 1852. (27 Sgr.)

Eine bunte Miſchung von Betrachtungen über Leichtes und Schweres, Hohes und Tiefes, über Formalismus, Turnen, Wehrlianſtalten, Ehrgefühl u. ſ. f., aus dem ſüddeutſchen Schulboten wieder abgedruckt, — behagliches, zum Theil geſundes und treffendes Geplauder im pfarramtlichen Schlafrock, angekündigt aber als Beiträge zur Pädagogik (!), in die Welt geſendet mit dem Hochgefühl eines Schriftgelehrten, daß man beſſer ſei als andere Menſchen. Es iſt nun einmal Naturgeſetz, daß mit einer gewiſſen Sorte von Frömmigkeit, der hochgeſtiefelten ariſtokratiſchen, die chriſtliche Beſcheidenheit nicht wohl zuſammenwohnt. — Wir begegnen drei eingeſandten anſpruchsloſen Büchelchen, welche ebenfalls Beiträge geben wollen:

Schwartz, J. D., Unſere Kinder und ihre Erziehung. Rudelſtadt, 1852.

Nämlich 15 kurze Anſprachen und Reden eines Pfarrers. Schmucklos und herzlich werden ſie den Beichtkindern, für welche ſie wohl vorzugsweiſe beſtimmt ſind, gewiß von Segen ſein, den robuſten Kindern ſeines Kindergartens aber werden hoffentlich die gräßlichen Fröbelſchen Poeſien: „Dankbar ſcheiden wir nun wieder von der Anſtalt, die uns pflegt," ſowie: „Beim Spielen ſelbſt woll'n lernen wir" nichts ſchaden.

Opitz, Haus und Schule oder guter Rath für Eltern, 2. Aufl. Leipzig, 1851.

Verſorgt als guter Hausfreund die vertrauten Familien mit wohlgemeinter Diätetik, denen brauchbar, welche noch keine Anleitung genoſſen; über die häusliche Erziehung meiſt nur Gemeinplätze, über Schulbeſuch, häusliche Arbeiten und dergl. mehr individuelle, aus eignem Leben genommene Bemerkungen.

Haan, die Jugend- und Volksbildung unſerer Zeit unter dem Einfluſſe des herrſchenden Zeitalters. Leipzig, 1851.

Eine 75 Seiten lange Strafpredigt gegen den Zeitgeiſt, welcher aber wohl keine Zeit haben wird, ſich zu bekehren, da ſein Bekämpfer ſo wenig Geiſt aufgewendet hat. Hat dieſer Zeitgeiſt doch nicht einmal durch die Kreuzzugspredigten des gewaltigen Fichte ſich bannen laſſen, wie ſollte er's jetzt thun, nachdem die deutſchen Zuſtände durch gottloſes Thun noch um Vieles verſchlimmert worden ſind! Man hätte alſo längſt von dem ewigen Reden abſtehen, hätte einſehen ſollen, es ſei fruchtlos, wenn Kinder mit hölzernen Säbelchen auf den ehernen Rieſen losgehen.

Wir können hier unſere Mittheilungen abbrechen, denn von den uns vorliegenden Monographien gehört

Seyffert, das Privatſtudium in ſeiner pädagogiſchen Bedeutung. Brandenburg, 1852.

trotz dem allgemeinen Titel ganz und gar dem Ideenkreiſe des Gymnaſiums an und ſucht dem älteren Standpunkte der Gymnaſien wieder zu Recht zu verhelfen, und von den beiden pſychologiſchen Arbeiten iſt

Beneke, Archiv für die pragmatiſche Pſychologie.

ein alter bekannter Freund, welcher Vielen willkommen iſt, auch wenn er bisweilen wie im erſten Hefte von 1852 Material mehr für philoſophiſches Nachdenken bringen ſollte, und iſt

Dr. Löbiſch, Entwickelungsgeſchichte der Seele des Kindes Wien, 1851.

ſo ganz indifferent, daß weder eine Empfehlung noch eine Warnung zuzuſetzen von nöthen iſt.

II. Von der praktiſchen Pädagogik.

Die Geſchichte von den Schildbürgern, welche beim Hausbau die Fenſter vergeſſen hatten und nachher gern in Säcken das Licht hineingetragen hätten, iſt in der pädagogiſchen Literatur zu vielen Malen aufgeführt worden, von allen denen nämlich, welche Verhältniſſe des Lebens, eine beſtehende Schulanſtalt oder eine Mehrheit von Anſtalten oder ein Ganzes concreter Hülfsmittel zu verwalten, zu geſtalten, zu beherrſchen ſich anſchickten, ohne dem Sonnenlichte der allgemeinen Pädagogik gehörig Eingang verſtattet zu haben. Unbeſonnenheiten, Widerſprüche, oder — wo Einer im Gefühl der Gewalt ſchamlos iſt — Zerhauen der Knoten mit dem Schwerte — das ſind die Plagen, durch welche die verachtete allgemeine Pädagogik ſich rächt. Wie ſollte es anders ſein, da doch jede individuelle pädagogiſche Veranſtaltung, ſei ſie, welcher Art ſie immer wolle, doch ihrem ganzen Begriff und Weſen nach nichts anders iſt noch ſein kann, als ein Mittel, irgend eine einzelne oder ein Ganzes von pädagogiſchen Aufgaben zu löſen, Aufgaben alſo, deren reeller Inhalt durch pädagogiſche Ideen und die ihnen dienſtbar gemachten ethiſchen, religiöſen pſychologiſchen Geſetze einzig beſtimmbar iſt.

Wir rufen durch dieſe hier nicht weiter zu erörternden Sätze freilich den Empirismus, Dogmatismus, Zelotismus und wie die dämoniſchen Nothwendigkeiten in der Menſchenwelt ſonſt noch heißen mögen, gegen uns auf: wir können aber trotzdem nicht anders, als aus ihnen den Maaßſtab zu nehmen für die uns zugekommenen Arbeiten, und wollen hoffen, daß dem Leſer die nachher vorgenommene eigene Lektüre der Schriften unſern Maaßſtab rechtfertigen werde.

An Gelegenheit wirds nicht fehlen, da dem Praktiſchen, als dem ſcheinbar Leichteren, immer eine ziemliche Anzahl Werke gewidmet iſt. Es beziehen ſich dieſe bald auf alle Verhältniſſe und Veranſtaltungen, bald auf einen Hauptact derſelben, das Schulweſen, bald auf einzelne Schulen, bald auf einzelne Aufgaben der Lehrerthätigkeit, Schuldisciplin, Schulunterricht u. ſ. f.

Digitized by Google

Nur auf Schulweſen im Allgemeinen und einzelne Arten von Schulen bezieht ſich die dermalen vorhandene Literatur. Auf das Schulweſen im Ganzen iſt gerichtet:

Dr. J. Günther, das Schulweſen im proteſtantiſchen Staate. Vorträge für Gebildete. Elberfeld, 1852. (1½ Thlr.)

Wir hören da einen Redner über Findelhäuſer, Kleinkinderbewahranſtalten, den Schulzwang, den Lektionsplan der Volksſchule, von dem Verhältniſſe der Volksſchule zu Staat und Kirche und von Seminarien für Landſchullehrer, von den Aufgaben der Volksſchule, von Soldaten-, Armen- und Mädchenſchulen, von der Realſchule und den Realien, von der Bildung des proteſtantiſchen Staatsbürgers, von der Abgangsprüfung der Realſchüler, von der Stellung der Realſchule im Staate, von der Gymnaſialbildung, von den Lektionen des Gymnaſiums, von den Prüfungen des Gymnaſiums, von der Stellung des Gymnaſiums zu Staat und Kirche, von Univerſitätsſtudien, von Seminarien — alſo faſt von den meiſten Fragen, welche in der einen Disciplin eines Syſtems der praktiſchen Pädagogik unter dem Titel einer Lehre von den Unterrichtsanſtalten oder Scholaſtik ihre Erledigung finden müßten, wir ſehen da in gewandter fließender Darſtellung vorhandene Gebrechen aufgedeckt, hören Vorſchläge zu ihrer Heilung. Die Heilung ſoll zum guten Theil aus der Schule kommen, namentlich der Volksſchule. Der Verf. kann auf Theilnahme und Erfolg rechnen, wie ſollte er auch nicht?

Vor Allem den Volksſchulunterricht klagt er hart an; der ſoll die Sünden des Jahres 1848 und die nachher zu Tage gekommenen ſocialen Verderbniſſe verſchuldet haben, der alſo muß beſchnitten, in Inhalt und Form purificirt werden. Wer, der ein ehrlich Herz hat, theilt nicht die Klagen und die Sehnſucht? Aber wehe dem armen Volke, wenn ſolche Heilkünſtler ihre chirurgiſchen Gelüſte an ihm befriedigen wollen: Leute, welche von der entwildernden, veredelnden und beſſernden, ja dem Walten des heiligen Geiſtes recht eigentlich dienſtbaren Gewalt eines wahrhaft vielſeitigen Unterrichtes nichts gelernt haben oder nichts mehr wiſſen wollen und anſtatt dieſen Generalſatz der allgemeinen Pädagogik mit wiſſenſchaftlichen Waffen zu bekämpfen, ohne Weiteres entgegengeſetzte Behauptungen machen, um zu ihren Schlüſſen zu gelangen, gleichſam mit plumper Hand die Straße für ihre Rede durch die Begriffe ſich durchhauen, Leute, welche die grellen Sünden der Halbbildung denen zum Vorwurf machen möchten, welchen man vorher volle Bildung unmöglich gemacht hatte, Leute, welche unter dem Deckmantel evangeliſcher Freiheit die Ketten ächt chineſiſcher Geiſtesſklaverei Dir aufzuſchwatzen ſuchen,, man weiß nicht, ob in Verworrenheit oder abſichtlicher Verdrehung der Begriffe, Leute, mit denen eben darum eine Verſtändigung unmöglich iſt.

Redende Beiſpiele ſind die zeitgemäßen, hochbelobten:

Goltzſch, Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfſchulen. Berlin, 1852.

Schnell, Centraliſation des allgemeinen Schulunterrichts. Berlin, 1850.

Digitized by Google

Schnell, Methodik und Organiſation des Elementar= und Volksſchul-unterrichts. Berlin, 1852.

Und das will Proteſtantismus ſein! Sollte nicht der wärmſte, treuſte Volksfreund, unſer Luther, aus dem Grabe kommen und denen, die ſein Lebensprincip verleugnen wollen, ähnlich wie er's 1524 gethan, zurufen: „Wir ſind leider lange genug in Finſterniß verfaulet und verdorben: wir ſind allzulange genug deutſche Beſtien geweſen. Laſſet uns auch einmal der Vernunft brauchen!" Was meint der Gottesmann anders, als freien vielſeitigen Unterricht, als den Boden, deſſen das Evangelium und ſeine Saat, die evangeliſche Freiheit, bedürfe? „Wo man ſie lehrete und zöge in Schulen oder ſonſt, da gelehrte und züchtige Meiſter und Meiſterinnen wären, die da Sprachen und andere Künſte und Hiſtorien lehreten; da würden ſie hören die Geſchichte und Sprache aller Welt, wie es dieſer Stadt, dieſem Reiche, dieſem Fürſten, dieſem Manne, dieſem Weibe gegangen wäre und könnten alſo in kurzer Zeit gleichſam der ganzen Welt von Anbeginn Weſen, Leben, Rath und Anſchläge, Gelingen und Ungelingen vor ſich faſſen, wie in einem Spiegel: daraus ſie denn ihren Sinn ſchicken und ſich in der Welt Lauf richten könnten mit Gottesfurcht, dazu witzig und klug werden aus denſelben Hiſtorien und andern auch dazu rathen und regieren" .... Wer nun 300 Jahre ſpäter nicht die Anforderungen an die Schulen in demſelben Geiſte erweitert, der verleugnet den Herold des evangeliſchen Glaubens, und ſo würden ſicherlich Herr Dr. Günther und Genoſſen, wenn ſie vor 300 J. gelebt hätten, vor dem „Aufkläricht" dieſes Neuerers gewarnt, ja den Arm des „Oberaufſicht führenden" Staates herbeigerufen haben.

Dieſen und ähnlichen Volkswohlthätern zum Gegengewichte hat uns nun Herr Seminarrektor Eiſenlohr in Nürtingen einen alten Freund zum Troſte herbeigerufen durch die Schrift:

Die Idee der Volksſchule nach den Schriften Dr. F. Schleiermachers. Reutlingen und Leipzig, 1852. (1½ Thlr.)

Es genügt, zwei Hauptſätze herauszuheben, einen über Bildung der Lehrer (welche Hr. Dr. Günther zu „gebildeten Bauern" machen möchte), einen über den Unterrichtsſtandpunkt der Volksſchule. 1) „Der Volksſchullehrer muß der entwickeltſte und gebildetſte Mann im Volke ſein, damit er das Fortſchreitungsmaaß einer Generation überſehen und die Fortſchreitung fördern kann." 2) „Es müſſen die Gegenſtände des Unterrichtes, in denen die bildende Kraft liegt, für die Jugend der höhern und niedern Stände im Weſentlichen durchaus dieſelben ſein. — Im Allgemeinen kann man es nur als neidiſche Maxime anſehen, wenn gewiſſe Gebiete — wie Geographie und Geſchichte — der Volksjugend ſollen vorenthalten werden."

Mögen die Leſer des Jahresberichtes, wenn ſie es nicht ſchon gethan, mit dieſem Lichte die dunkeln Geſtalten beleuchten, welche in den letzten Jahren in den Kreis der pädagogiſchen Literatur eingetreten ſind:

Curtman, die Reform der Volksſchule, Beantwortung der Frage: wie kann der Unterricht in der Volksſchule ꝛc. Frankfurt 1851.

Das gebildete Lehrerpublikum hätte durch die berüchtigte Kapuzinerpredigt des Friedberger Bekehrten ſich nicht ſollen in der Weiſe in Harniſch bringen laſſen, wie es geſchehen. Wer ſieht nicht auch ohne beſondere Hülfe, 1) daß die 12 Bogen ſtarke Broſchüre auf viel mehr antwortet, als wornach gefragt war und eben deswegen falſch antwortet? 2) daß die begrifflichen Grundlagen, mögen ſie ſich auf Pädagogik, Ethik, Religionslehre, Pſychologie oder Politik beziehen, durchweg theils roh, theils verkehrt ſind? Ja, daß gerade derjenige Theil des Buches, welcher am meiſten Wehe und Unrecht zugefügt hat, das Kapitel über ſogenannte perſönliche Reform des Unterrichtes, durch ſeine Vagheit und ſein rhetoriſches Irrlichteriren beweiſt, daß der Redner über ſociale Verhältniſſe nicht mehr *gearbeitet* hat, als jeder politiſche Zinngießer im Dorfbarbier! Mit Bedauern hört man neben ſo manchem ſchlagenden friſchen Satze, welcher als Symptom einer geſunden derben Natur angeſehen werden möchte, urplötzlich gleichſam einen Schrei eines krank gewordenen Nervenſyſtems, und man ſagt ſich, daß durch eine ſolche trübe Rede die Betrachtung über die arme Volksſchule unmöglich gefördert werden könne. Leidenſchaftliche Gegenrede war das nächſte bevorſtehende Uebel. So hat

Ernſt Gradaus, zur Reform der Volksſchule, „offene Briefe an Hrn. Seminardirektor Dr. Curtman. Darmſtadt, 1852.

in der Arbeit, in welcher er in natürlicher Nothwehr Perſon und Stand zu ſchützen ſucht, in offenbar nicht würdiger, in polternder, mit Inſinuationen angefüllter Sprache den angeblichen Reformator angegriffen, und wir vermiſſen, auch wenn wir oft dem Urtheil beipflichten, mit Recht die Achtung, welche bei allen Verkehrtheiten der ſittliche, nicht etwa blos nach unten, ſondern in gleichem Maaße nach oben ausſchlagende Muth und redliche Eifer des Hrn. Curtman auch von ſeinen Feinden zu beanſpruchen hat. So iſt

Fr.. Bartholomäi, Herr Curtman und die Gemüthsbildung. Jena, 1852.

derjenige Gegner, von welchem Herr Curtman am meiſten lernen könnte, aber am wenigſten lernen wird: nicht zwar die oft verletzende und unverantwortliche Diktion, nicht das paradoxenluſtige Losſtürmen, nicht das zu böſen Mißverſtändniſſen herausfordernde hyperrationaliſtiſche Gebahren — alles Dinge, welche wie unziemliche Kleider edle Glieder verunzieren, — wohl aber die Methode, die einzig richtige Methode zur Löſung der Schindleriſchen Preisfrage, Analyſe nämlich der pſychiſchen Zuſtände, um welche ſich die Frage dreht, und der Mittel, welche zur Erzeugung beſtimmter geiſtiger Erfolge in Anwendung gebracht werden ſollen. Wer hier Bartholomäi unpartheiiſch und unbeirrt durch die nach rechts und links hinfliegenden Steinwürfe in der Unterſuchung folgt, der muß inne werden, daß hier wirklich wiſſenſchaftliche Discuſſion pädagogiſcher Probleme und pädagogiſche Erfahrung ſich vereinigt haben, um der Volksſchule ein in den Hauptzügen unbeſtreitbar berechtigtes, dem Schleiermacherſchen nahe verwandtes, wenn auch für jetzt ferner als je liegendes Ziel zu zeichnen.

Digitized by Google

Mancher der Helfer hat ſich's freilich leichter gemacht, ſo z. B.

Hager, die neueſte Aufgabe der Volksſchule. Leipzig, 1851.

welcher über die Schindlerſche Preisfrage ſich ſo auslässt: „Ich antworte ganz einfach: durch eine Aenderung der wandelbaren und durch beſſere Benutzung der unwandelbaren Schul- und Lebensbücher.“ Das Schriftchen von 4 Bogen kündigt ſich an als Preisſchrift, es hofft wohl auf einen Preis für ſeine Naivetät?

Wie viel tiefere und ernſtere Arbeit brachte uns da

Grube, der Elementar- und Volksſchulunterricht im Zuſammenhange dargeſtellt ꝛc. Erfurt und Leipzig, 1851.

Wer aber etwa eine freie und umſichtige begriffliche Grundlegung und Fortſchreitung erwarten ſollte, der wird bald, nämlich gleich am Eingange enttäuſcht, wenn er Hrn. Grube gleichſam mit beiden Füßen über die Begriffsarbeit hinweg und in ſeine eigene Privatüberſetzung des fraglichen Hauptbegriffs, nämlich den der Gemüthsbildung hineinſpringen ſieht, in die „äſthetiſche Erziehung,“ und deren Einheit mit der „religiös-chriſtlichen und ſittlich-nationalen Bildung.“ Ja, noch weit härtere Zumuthungen warten auf den geduldigen Leſer, er ſoll ſich durch eine Wortmaſſe hindurch arbeiten, welcher der ſcharfe Kant unzweifelhaft ſeinen Lieblingstitel „tollgewordene Proſa“ geben würde: wer gewiſſenhaft folgen und die Haupteſſenz in Form von einem Ausdruck des gewöhnlichen Menſchenverſtandes ſich hinnehmen will, dem wirds manchmal „wie ein Mühlrad im Kopf herumgehen!“ — Aber nur Geduld! Je näher dem Concreten, deſto näher kommt H. Grube uns gewöhnlichen Menſchenkindern, und wir werden ihm zu großem Danke verpflichtet für ſein warmes, ſinniges, in vieler Hinſicht neues Buch! Wir danken ihm, weil er — einſeitig war mit Geiſt, weil er übertrieben hat mit Herz. Eben die Schattenſeiten ſind es, die zahlreichen, welche eine geſunde Wirkung des Buches auf den pädagogiſchen Gedankenkreis möglich machen: an eine unmittelbare, praktiſche Einwirkung, welche die Volksſchule um einen guten Theil des Wenigen, was ſie hat, noch bringen würde, iſt gar nicht zu denken. Wir haben aber einen guten Sauerteig erhalten, welchem nur die gehörige Temperatur zu wünſchen iſt.

Kellner, Pädagogik der Volksſchule in Aphorismen, Schulaufſehern, Lehrern, Erziehern und Eltern gewidmet, (4. Aufl. Erfurt 1853. 15 Sgr.)

ſorgt ernſtlich für dieſe Temperatur durch ſeine zwar leichte und der Beſtimmung zufolge ſehr populär gehaltene Gabe, in welcher aber zwei nicht hoch genug zu ſchätzende Edelſteine verborgen liegen, 1) praktiſcher geſunder Menſchenverſtand, 2) herzliche Liebe zu Jugend, Jugendbildung, Lehrerberuf, Lehrerſtand. Wir brauchen dem Büchlein nicht erſt Freunde zu wünſchen, wer — wie dieſes, „der Freundſchaft werth, der muß auch Freunde finden.“

Dem Lichte gleichfalls zugewendet, aber ſelbſt ſchwach leuchtend erſcheint uns:

Thierbach, die Volksſchule, eine Anweiſung zu dem Unterrichte in derſelben und zu deren Beaufſichtigung. Zwei Theile. Freiberg, 1850.

Digitized by Google

Für Lehrer ſchwerlich ein Bedürfniß, welche ihre Bildung nicht vernachläſſigt und von den gar reichlich ſtrömenden Quellen allgemeiner und populärer Anweiſungen einige auf ihr Land geleitet haben, um ſo weniger als der allgemeine Standpunkt des Buches nicht geeignet iſt, herauszuziehen. Regeln, welche ſich auf den Schüler beziehen S. 49 — 99 und unter ihnen Nr. 4: „Ertheile den Unterricht auf eine ſolide Weiſe, daß die Seelenvermögen des Kindes dadurch angeregt, in Thätigkeit erhalten und entwickelt werden," oder noch allgemeinere vorher: „Alles was in der Schule gelehrt wird, ſei anwendbar auf das Leben!" das ſind nicht etwa blos abgegriffene, ſondern geradezu falſche Münzen. Im zweiten Theile der Unterrichtslehre liegt einiges gute Metall. Der Verf. bietet aber das Buch auch ſeinen Amtsbrüdern, den Schulaufſehern, „ſie werden aus meiner Schrift erſehen, worauf ſie bei ihren Schulbeſuchen zu achten haben ꝛc.", ſetzt alſo ſehr ſchwache Geiſter unter den Herren Schulinſpektoren voraus. Wehe, wenn er Recht hätte! Dann mögen dieſelben ſich aber noch eiliger zu gelegentlicher, aber wiederholter Lektüre anſchaffen

Otto, über die Behandlung des öffentlichen Unterrichts. Zweites Bändchen. Erfurt,

eine ſtattliche Perlenſchnur pädagogiſcher Weisheit, an welche zwar einige Glasperlen, aber auch ſehr viel ächte angereihet ſind. Und wer einmal nach Aphorismen ſich umſchaut, der möge auch noch ſchließlich:

Arneth, zwei Abhandlungen als Beitrag zur Löſung der Unterrichtsfrage. Bd. I. Linz, 1849.

namentlich wegen ſeiner 2. Hälfte, den „Rechtfertigungsbeilagen", als einen, geiſtvolle Ausſagen bedeutender Männer bietenden Geſellſchafter bei ſich eingeführt ſein laſſen.

Wir ſind nämlich mit der eigentlichen Volksſchule am Ende. In der Nähe ſteht die Armenſchule.

Ch. H. Zeller, Lehren der Erfahrung für chriſtliche Land- und Armen-Schullehrer. 2. durchgeſ. Auflage. Baſel, 1851.

Ein anſpruchsloſer, aber wirklich herzlicher Umgang, ein Hausfreund, welchen wir nicht ſowohl wegen ſeiner allgemeinen philoſophirenden Belehrungen, der ſchwächeren und am leichteſten entbehrlichen, ſondern vielmehr und gar ſehr wegen ſeiner praktiſchen herzlichen, wie aus einem Guß geſtalteten ſeelſorgeriſchen Anweiſungen in Haus und Herz willkommen heißen dürfen. Er giebt väterliche Rathſchläge 1) über Schule, 2) über Schullehrer, das Beſte im 2. Theile. Selbſt denjenigen, welche dem ſtrengen dogmatiſchen Standpunkte Zellers ferner ſtehen, wird das Buch Liebe abgewinnen, und den himmelweiten Unterſchied fühlbar machen zwiſchen ihm und jenen oben genannten Leuten, welche ſich als proteſtantiſch an die Ecke geſtellt haben. Von dem Grunde, auf welchem dieſe Lehren einer funfzigjährigen Erfahrung erwachſen ſind, geben viele Stellen Zeugniß, unter Anderm: das Beſte habe ich unter den Kindern der Armuth und des Elendes gelernt, als mich ihre und eigene Noth lehrte auf das Wort merken und dieſes theure Gotteswort immer mehr mein Troſt und mein Licht auf dem Wege wurde. — Weniger bemerklich aber

Digitized by Google

möchte es ſein, aus welch' einer großen Summe eigener Fehler dieſe Erfahrungen hervorgegangen ſind. — Mögen meine früheren und ſpäteren Schüler ſie mir vergeben, wie ich hoffe und bitte, daß mir Gott vergebe!"

Die in nahem Zuſammenhange ſtehende Aufgabe der praktiſchen Pädagogik, die *Waiſenhausfrage*, hat eine ziemlich umfangreiche, aber von der vorgenannten ganz abweichende Behandlung erfahren durch

Dr. **Kröger**, *die Waiſenfrage* oder die Erziehung verwaiſeter und verlaſſener Kinder. Altona, 1852.

Der durch fleißige Arbeiten aus dem Gebiete der hiſtoriſchen Pädagogik rühmlich bekannte Verfaſſer hat der ſeit 30 Jahren mit treuer Liebe gepflegten Angelegenheit durch die erſte, noch mehr durch dieſe vermehrte 2. Auflage einen großen Dienſt erwieſen durch die verhältnißmäßig ſehr reichhaltige Anſammlung von empiriſchem und hiſtoriſchem Material. Seinen Hauptgedanken, die Erziehung in *Waiſenhäuſern* als in Muſteranſtalten als die beſte Form darzuſtellen, welche alſo auch der ſogenannten Koſterziehung weit vorzuziehen ſei, vermag ich wenigſtens nicht zu dem meinigen zu machen. Meinem Herzen ſteht näher die Erziehung der Waiſen in Familien, die ſogenannte Koſterziehung, näher aber noch eine dritte Form, welche ſicherlich ſich Bahn brechen wird, wenn auch nicht bei der Ungunſt der Gegenwart.

Nahe ſtreift dieſe praktiſche Frage freilich an das ſeit Peſtalozzi und Fellenberg immer entſchiedener hervorgetretene Problem von *Arbeitsveranſtaltungen* für die Jugend. Es ſcheint, daß noch lange nicht reif die Sache iſt, die zwei neueſten Bearbeitungen geben den Beleg.

C. Michelſen, *die Arbeitsſchulen der Landgemeinden* in ihrem vollberechtigten Zuſammenwirken mit den Lehrſchulen. Eutin, 1851. und

Karl Friedrich, *die Erziehung zur Arbeit*, eine Forderung des Lebens an die Schule. Leipzig, 1852.

Michelſen tritt in ſeinem Schriftchen als ein ſehr ehrenwerther Mann und warmer Freund des Volkes und der Kinder vor uns — einer von den Gefährlichen, welche proſkribirt worden ſind — er kennt die Näh-, Webe-, Garten-, Klüter-Schulen von Schleswig-Holſtein durch ſorgfältig angeſtellte Beobachtungen; ſeine Gabe iſt wegen des Reichthums an Material ſehr willkommen, ſeine eignen Wünſche werden aber wohl fromme Wünſche bleiben müſſen, wie ja jene Anſtalten ſchon trotz der ſeltenen Unterſtützung durch die volle Theilnahme des unvergleichlichen Herzogs Peter und die eminente Begabung des Lehrers Cabel, des nordiſchen Wehrli, nur geringe pädagogiſche Procente trugen.

Friedrich erörtert mehr die Theorie einer Combination von Arbeits- und Lern-Schule, populär, begeiſtert, fleißig, aber mit Begriffen, welche auf Bearbeitung durch ein pädagogiſches Denken warten. Sätze, wie einer der Fundamentalſätze vorliegenden Buches: „Die Zöglinge unſerer Volksſchulen lernen in dieſen gar nicht das Allernothwendigſte, nämlich das, was ſie einſt fürs Leben, für ihren Beruf, als Vorſteher oder Vorſteherinnen eines Haushaltes, als Ernährer und Verſorgerinnen einer Familie — (Geſchäftsmann — Handwerker — Dienſtbote) brauchen wer-

Digitized by Google

den" — ſolche Sätze deuten auf Unreife in den Grundbegriffen der praktiſchen Pädagogik, welche letztere, wenn ſie klar und conſequent die Zwecke und Mittel der Schule ins Auge faßt, nicht anders kann, als der Schule die bloße Befähigung zum Unterricht des Lebens aufzugeben, die praktiſche Unterweiſung aber dem Leben nach der Schule, dem Beiſpiel, der Familientradition, dem Lehrmeiſter, der Herrſchaft, der Sonntagsſchule, der Volksbibliothek und wie die Erzieher der aus der Schule entlaſſenen Menſchen weiter heißen mögen.

Aber die banauſiſche, philiſterhafte, gemeine Tendenz, den Quell des „befreienden" Unterrichts in möglichſt enges Bett einzuzwängen, geht wie ein mächtiger Geiſt durch die alternde Welt und hat nicht blos die Feinde, nein wahrlich auch die Freunde der Schule ergriffen, wie z. B. Friedrich.

Wer eine geiſtvolle Polemik gegen ſolche Afterweisheit gern leſen mag, der laſſe ſich zwei Arbeiten, welche auf das höhere Schulweſen ſich beziehen, empfohlen ſein:

1. **Steffenhagen**, die modernen Berufsſchulen, eine Anleitung, ſich auf einem Gebiete der Pädagogik und Culturpolitik wieder zu orientiren, auf welchem man die Tramontane verloren hat. Parchim, 1852.

als eine wohlangelegte und wohldurchgeführte, zunächſt zwar, ſo zu ſagen, der Gymnaſialapologetik zugehörige, dem Kern nach aber um die begriffliche Grundlegung der praktiſchen Pädagogik ſich verdient machende Arbeit.

2. **Körner**, die Bedeutung der Realſchulen für das moderne Kulturleben. Leipzig, 1851,

in der Abſicht geſchrieben, die Realſchulen gegen bornirte Polemik eines gewiſſen Dr. Heiland zu vertheidigen, ſucht nachzuweiſen, daß die Realſchule keineswegs materialiſtiſche und realiſtiſche, ſondern ideale und nationale Bildung biete — Variationen alſo auf ein bereits von Vielen ſeit Jahren durchgeſpieltes Thema, — aber gut componirt und gut vorgetragen. Der Leſer wird ſich an den friſchen Schlägen, welche der Verf. in eignen und citirten Worten beizubringen weiß, erfreuen können.

Man ſollte meinen, das reformirte Gymnaſium und die reformirte Realſchule müßten einander gleichen und innerlich verwandt werden wie zwei Schweſtern, beide können ja nicht anders als entſchiedene Oppoſition verkündigen gegen jede engherzige Abrichtung der Jugend. Wir nehmen den Abſchiedsgruß des Herrn Steffenhagen als geſprochen zu Gunſten des geſammten Schulweſens, deſſen verſchiedene Geſtalten alle einen gemeinſamen, jetzt recht lauten Feind haben. „Wir können," ſagt Herr Steffenhagen, „den Förderern und Freunden der Berufsſchule keinen beſſern Rath ertheilen, als einſtweilen, ſo lange bis Europa ganz zum altaſiatiſchen Kaſtengeiſte erſtarrt iſt, an den Ganges und Burremputer hin auszuwandern, allwo ſie und ihre Theorieen gewiß mit offnen Armen empfangen werden. Vielleicht daß es unſern Rittern vom Berufe gelingt, durch eifrige Waſchungen in den Fluthen des heiligen Stromes die Vorurtheile abzuſpülen, von denen ſie im alten Europa ſich frei zu machen nicht im Stande zu ſein ſcheinen."

Digitized by Google

III. Von der hiſtoriſchen Pädagogik,

der unentbehrlichen Freundin, wenn ſittlicher Ernſt und Demuth ſich anſchicken, die Ideen der allgemeinen Pädagogik auf gegebenen Boden zu pflanzen, verlohnt ſichs heute kaum, die Grundlinien zu zeichnen, weil des Stoffes, an welchen die Maaßſtäbe gelegt werden könnten, die diesmalige Ernte gar wenig aufzuzeigen hat. Auf die beiden Leiſtungen,

J. H. Krauſe, Geſchichte der Erziehung, des Unterrichts und der Bildung bei den Griechen, Etruskern und Römern. Halle, 1851.

die mit gründlichem Fleiße aus den Quellen geſchöpfte, trotz mancher ſachlichen Fehler vor allen frühern Bearbeitungen ſich vortheilhaft auszeichnende Darſtellung und

L. Wieſe, Deutſche Briefe über engliſche Erziehung, nebſt einem Anhang über belgiſche Schulen. Berlin, 1852.

Notizen, welche das Bedürfniß nach ſorgfältigen und unbefangenen Beobachtungen engliſcher Zuſtände in dem Leſer rege machen — auf dieſe beiden mag ſich dann ſpäter eine ausführlichere Beurtheilung verbreiten. —

O möchte an klarer, ideenreicher Geſchichte der Erziehung unſere Literatur bald reicher werden! Die Geſchichte demüthigt und ermuthigt, nicht ſowohl obgleich, ſondern weil ſie abſichtlos nachweiſt, die geprieſene Entwickelung der Menſchenkinder bewege ſich abwechſelnd bald um den erſten bald um den zweiten Theil des Leſſingſchen auf Luther und ſeine Nachkommen geſchriebenen Epigramms:

Er ſprach: Es werde Licht! Und Licht ward um ihn her.
Aber Kunz und Klaus blieſen's wieder aus.

Digitized by Google

Nachtrag.

I. Religion.

1) **Bibliſche Geſchichten** für Mittel- und Unterklaſſen deutſcher Volksſchulen. Zugleich ein Anhang zu „Lebensbilder II." Von **Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas.** Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (IV. u. 119 S. Partiepr. $2\frac{1}{4}$ Sgr. geb. 4 Sgr. Ladenpr. 4 Sgr. geb. 6 Sgr.)

Sechszig Geſchichten aus dem alten und neuen Teſtament, kurz und bibeltreu erzählt, ohne alle Sprüche, Liederverſe und Lehren.

2) **Bibliſche Geſchichten** aus dem alten und neuen Teſtamente für Volksſchulen bearb. und mit Aufgaben zur Bearbeitung in Schule und Haus verſehen von **M. Hill.** Leipzig, Merſeburger. 53. 8. (VI. u. 162 S. 6 Sgr. geb. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

Die 50 und 74 Geſchichten ſelbſt ſind ſehr einfach und faßlich erzählt; das Eigenthümliche des Büchleins beſteht indeſſen in den Aufgaben, welche auf doppelte Weiſe zu der ſpätern Chriſtenlehre vorbereiten ſollen; einmal durch eine Reihe von Begriffen, die ſich aus der Geſchichte entwickeln laſſen, dann durch Bibelſprüche und Abſchnitte des Katechismus, welche der Geſchichte unmittelbar folgen. Die Fragen ſind dem Faſſungsvermögen des Kindes angemeſſen und beziehen ſich meiſt auf das Hiſtoriſche. Das Buch iſt ſehr brauchbar.

3) **Hauptlehrſätze des evangeliſchen Chriſtenthums.** Ein Leitfaden für den Confirmanden-Unterricht, von **W. Gleichmann,** Superintendent. 2te Aufl. Hildburghauſen, Keſſelring'ſche Hofbuchh. 53. 8. (23 S. 2 Sgr.)

Das anerkennende Urtheil, welches wir über die erſte Auflage fällten, (Jahresber. VI. Bd. S. 31) findet auch ſeine Anwendung auf die vorliegende unveränderte zweite Auflage.

4) **Handbüchlein für Confirmanden.** Auszug aus dem „Handbuche der chriſtlichen Lehre auf Grundlage des kleinen Katechismus" (Pädag. Jahresbericht V. Bd. S. 12.) bearb. von **J. F. Bachmann,** Conſiſtorialrath u. Pfarrer zu Berlin. Daſelbſt, Schultze. 53. 8. (102 S. 5 Sgr.)

Die 444 Fragen des größeren Handbuches ſind hier in 238 zuſammengezogen, die aber in genauer Beziehung zu dem größern Werke ſtehen. Eine reiche und gute Auswahl von größtentheils ausgedruckten Bibelſtellen, ſowie Anführungen von bibliſchen Beiſpielen und Lutherſchen Ausſprüchen machen das Buch noch beſonders brauchbar.

Digitized by Google

5) Handbuch für Lehrer beim Unterricht nach Luthers kleinem Katechismus, beſonders bei dem Gebrauch des 1851 erſchienenen Mecklenburg-Strelitz'ſchen Landes-Katechismus, mit einer Auswahl belehrender Stellen aus Luthers Werken und andern Kirchenlehrern, herausgegeben von **K. Fr. L. Arndt**, Paſtor zu Schlagsdorf im Fürſtenthum Ratzeburg. Neuſtrelitz, Barnewitz. 53. gr. 8. (XII u. 422 S. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Ein treffliches Werk für das tiefere Verſtändniß des Katechismus, das dem Volksſchullehrer um ſo mehr zu empfehlen iſt, als es jeden Abſchnitt in klarer Ueberſichtlichkeit darſtellt und ſich fern hält von aller philoſophiſchen Schönrednerei.

6) Kurzer Abriß des Wichtigſten aus der Geſchichte der chriſtl. Kirche, mit ganz beſonderer Berückſichtigung der Reformation in Deutſchland. Für den Jugendunterricht in evangeliſchen Volksſchulen. Grünberg, Weiß. 53. gr. 8. (16 S. 1 Sgr.)

In Tabellenform aufgeſtellt, enthält das Heftchen das nothwendigſte Material zur Einprägung ins Gedächtniß. Mehr beanſprucht es nicht.

7) Paläſtina, Land und Volk. Von **A. Rathgeber**. Langenſalza, Schulbuchh. 53. br. 8. (92 S. 18 Sgr.)

Unter ſteter Hinweiſung auf die Bibel ſind in ausführlicher und ſchöner Weiſe die Bodenbeſchaffenheit, das Klima und die Vegetation, die Thierwelt und die Kulturverhältniſſe des heiligen Landes behandelt, denen ſich eine Schilderung der Wohnplätze und eine Ueberſicht der Reiſen Jeſu anſchließt. Die beigegebene große Schinck'ſche Karte enthält am Rande noch 12 Darſtellungen von Ortſchaften und archäologiſchen Merkwürdigkeiten, kann ſich aber freilich nicht mit ähnlichen Kartenbildern der neuern Zeit meſſen.

8) Feſtgabe für Chriſtenkinder. Eine Sammlung von Gebeten, Liedern, Bibel- und Denkſprüchen, herausgegeben von **W. Fr. Jedermann**, Pred. in Mittenwalde. Berlin, W. Schultze. 53. 16. (IV u. 192 S.)

Eine brauchbare Sammlung von nahezu an 300 Gebeten, 68 Bibel- und 120 Denkſprüchen, die außer allgemeinen und beſondern Gebeten (Tages-, Feſt- und Schulgebete) noch eine Reihe kirchlich-religiöſer Gedichte unter der Bezeichnung „Chriſtliches Allerlei" enthält.

9) Lehrbuch der Katechetik. Zugleich eine Apologie des katechetiſchen Lehrverfahrens von **M. G. Juſt. K. L. Plato**, Prof. u. Vicedirector in Leipzig. Nach dem Tode des Verfs. herausgegeben von Dr. phil. **Ch. Fr. Friebel**, Lehrer. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (XII u. 367 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Die katechetiſche Lehrform iſt in jüngſter Zeit vielſeitig angefochten worden, und mit Recht. Indeſſen giebt es noch genug Verehrer derſelben, und für dieſe hat das vorliegende Werk den entſchiedenſten Werth, da es den Gegenſtand mit großer Sachkenntniß und unter Heranziehung der einſchlägigen Literatur erſchöpfend behandelt. Vielleicht iſt hin und wieder der Aufwand von Gelehrſamkeit, der bei dem rühmlichſt bekannten Verfaſſer natürlich war, dem Volksſchullehrer ſtörend. Noch bemerken wir, daß es mit der Palmer'ſchen Katechetik durchaus nichts gemein hat.

Digitized by Google

II. Sprechen, Schreiben und Leſen.

1) Neues A=B=C= und Leſebuch. Nebſt Dr. M. Luther's kleinem Katechismus. 3te, verb. u. vermehrte Aufl. Grünberg, Weiß. 8. (72 S. geb. 4 Sgr.)

Das Buch macht von innen und außen den Eindruck des Veralteten. Nur einzelne neu aufgenommene Leſeſtücke ſind brauchbar.

2) Fibel von G. Gölitz, L. Münkel, E. Quietmeyer, Lehrer in Hannover. 7te Aufl. Hannover, Helwing'ſche Hofbuchh. 53. 8. (48 S. 2½ Sgr.)

3) Kinderheimath. Erſtes Leſebuch. Von demſ. Verf. 3te, verm. Aufl. Ebend. 53. 8. (VIII u. 183 S. 5 Sgr.)

In Bezug auf Nr. 3 verweiſen wir auf unſer Urtheil im Pädag. Jahresber. IV. Bd. S. 341 u. VI. Bd. S. 56. — Nr. 2 iſt nach der Lautirmethode ſtreng ſyſtematiſch ausgearbeitet, enthält viele Wörter, aber wenig Worte.

4) Fibel und erſtes Sprach= und Leſebuch für Elementarklaſſen katholiſcher Volksſchulen; von Joſ. Drieſelmann, Lehrer in Erfurt. 8te, verm. Aufl., mit einem Cyclus bibliſcher Erzählungen, geordnet nach Anleitung des praktiſchen Handbuches der Katechetik von Gruber, Erzbiſchof von Salzburg. Erfurt, Körner. 53. gr. 8. (145 S. 5 Sgr.)

Unterſcheidet ſich nur in Bezug auf das für confeſſionelle Zwecke beſonders ausgewählte Material von der oben S. 71 f. angezeigten Ausgabe für evangeliſche Volksſchulen.

5) Erſtes Leſebuch von F. Warmholz und W. Kurths, Lehrern in Neuſtadt=Magdeburg. Selbſtverlag. Creutz'ſche Buchh. in Magdeburg in Comm. 8. (IV, 93 u. 4 S. lith. Notendruck.)

Die Uebungen ſind planmäßig nach orthographiſchen Geſichtspunkten zuſammengeſtellt, was indeſſen die Verf. nicht gehindert hat, auf den erſten 24 Seiten, die nur Schreibſchrift enthalten, die Hauptwörter mit kleinen Anfangsbuchſtaben auftreten zu laſſen. Die Leſeſtücke ſind paſſend gewählt, und zwölf Melodien zu Liedern bilden einen dankenswerthen Anhang.

6) Das erſte Bildungsbuch des Kindes. Zugleich ein Hülfsmittel zur Ertheilung des reinen Schreib=Leſeunterrichtes. Von J. H. Ch. Schmidt, Cantor zu Lucklum. Braunſchweig, Leibrock 53. gr. 8. (IV u. 62 S.)

Der Verf. hat faſt nach demſelben Plan gearbeitet, der dem Wangemann'ſchen Hülfsbuche (S. oben S. 76, Nr. 34) zum Grunde liegt, ohne dieß letztere gekannt zu haben. Die I. Abth. enthält die Grundlagen für den reinen Schreib=Leſeunterricht, die II. eine Reihenfolge entſprechender Leſeſtücke, meiſt Poeſien, von denen eine bedeutende Anzahl von dem, als Liederdichter bereits rühmlichſt bekannten Verf. ſelbſt bearbeitet worden ſind. In den Text gedruckte, ſehr hübſche Lithographien ſind ganz geeignet, den Anſchauungsunterricht weſentlich zu fördern. Das Buch wird bald ſeine Freunde finden.

7) Erſtes Schulbuch. Für die unterſten Elementarklaſſen in Bürgerſchulen. Von Dr. C. Ramshorn, Dir. d. III. Bürgerſchule in Leipzig. Daſelbſt, Thomas. 53. 8. (VIII u. 184 S. 12 Sgr.)

Digitized by Google

Dem Leſebuche liegt die Vogel'ſche Leſemethode zu Grunde, nur in ausgedehnterer Weiſe. Es enthält 1) 67 ſyſtematiſch geordnete Abbildungen mit den betreffenden Wörtern in Druck- und Schreibſchrift; 2) Leſeübungen in Lauten, Sylben, Wörtern und Sätzen (S. 22—56); 3) Erklärungen der Bilder in Sätzen, Denkverschen und Erzählungen, die freilich oft ziemlich leer und hölzern ausgefallen ſind; 4) Lieder, und 5) Tabellen für den erſten Rechnenunterricht. Die Ausſtattung iſt gut, der Preis aber zu hoch.

8) Der Geiſt der Jacotot'ſchen Methode in Beziehung auf den erſten Elementarunterricht. Von K. Seltzſam, erſtem Lehrer an den Elementarklaſſen des Gymnaſiums zu St. Maria-Magdalena. 2te, umgearb. ſehr verm. Aufl. Breslau, Aderholz. 53. 8. (IV u. 86 S. 7½ Sgr.)

9) Erſtes Leſebuch zum Gebrauche bei Anwendung der Lehrmethode nach Jacotot. Von K. Seltzſam. 4te, ſehr verm. und durchgängig umgearbeitete Aufl. Ebendaſ. 53. 8. (112 S. 4 Sgr.)

10) Acht Leſetafeln vorzugsweiſe zum Gebrauch beim erſten Leſeunterricht nach Jacotot's Methode. Von K. Seltzſam. 2te Aufl. Ebendaſelbſt. 51. (12 Sgr.)

Nr. 8 iſt in dieſer neuen Auflage mit den früher erſchienenen „Beiträgen zur Würdigung der Jacotot'ſchen Methode" (Pädag. Jahresber. III. Bd. S. 44) zu einem Ganzen vereinigt worden und verdient in dieſer Geſtalt nur um ſo mehr die Beachtung der Schulmänner. Im II Bde. des P. J. B. S. 85 ff. und S. 92 u. 96 haben wir Seltzſam's Gang ausführlich dargelegt und den „Geiſt ꝛc." ſo wie die Tabellen lobend angezeigt, weshalb wir darauf verweiſen. Nr. 9 ſchließt ſich den übrigen Lehrmitteln des Verfs. genau an und iſt in dieſer vierten Auflage zu einem neuen, höchſt brauchbaren Buche geworden, das wir allen Freunden der Jacotot'ſchen Methode dringend empfehlen.

11) Deutſches Leſebuch für das mittlere Kindesalter. Herausgegeben von den Brüdern K. u. L. Seltzſam. Breslau, Hirt. 53. gr. 8. (XVI u. 296 S. 10 Sgr.)

Gehört zu den beſten Leſebüchern der neueſten Zeit. Vom Leichtern zum Schwereren fortſchreitend, ſind die Leſeſtücke nach den Geſichtspunkten: Natur, Menſch und Gott geordnet, während eine vierte Abtheilung, Leſeſtücke verſchiedenen Inhalts, diejenigen enthält, welche für die drei erſten Abtheilungen zu ſchwierig erſchienen. Noch heben wir die ſehr gute Ausſtattung bei billigem Preiſe hervor.

12) Erſtes Leſebuch für Elementar-Schüler. Bearbeitet von den Verfaſſern der „Leſebücher in Lebensbildern" für obere und mittlere Schulklaſſen. I. 4te, verm. Aufl. Darmſtadt, Kern. 53. kl. 8. (87 S. 2½ Sgr.)

13) Leſebuch in Lebensbildern für mittlere Schulklaſſen. II. 3te, unveränderte Aufl. Ebendaſelbſt. 53. gr. 8. (VI u. 254 S. 5½ Sgr.)

14) Leſebuch in Lebensbildern für Schulen. Von einem Vereine heſſiſcher Schulmänner. III. 4te, unveränd. Aufl. Ebend. 53. gr. 8. (VIII u. 526 S. 15 Sgr.)

Dieſe Leſebücher haben bereits eine weite Ausbreitung gefunden, und es genügt deshalb hier ein Hinweis auf unſere früheren, anerken-

nenden Urtheile im Pädag. Jahresber. II. Bd. S. 101, III. Bd. S. 51, V. Bd. S. 29 und VII. Bd. S. 72.

15) Leſebuch für die Stufe der Anſchauung von Dr. **W. J. G. Curtman**, Seminar-Dir. in Friedberg. 3te, verm. Aufl. Gießen, Heinemann. 53. gr. 8. (VIII u. 192 S. 7½ Sgr.)

Ein vorzügliches Buch, das bereits im II. Bde. d. Pädag. Jahresber. S. 138 dringend empfohlen wurde, und jetzt in noch erweiterter und verbeſſerter Geſtalt erſchienen iſt.

16) Leſe- und Lehrbuch für Volksſchulen. Von **J. H. R. Reſſelt**, Cantor. 3te, verm. u. verb. Aufl. Osnabrück, Rackhorſt. 53. gr. 8. (215 S. 5 Sgr.)

I. Erzählungen und Fabeln. II. Stoff zu Denk- und Sprechübungen. III. Stoff zu Geſang- und Gedächtnißübungen und Unterredungen über religiöſe Wahrheiten. Die beiden erſten Abtheilungen ſind mit vielen, ſich theils auf den Inhalt. theils auf die Form beziehenden Aufgaben verſehen. Den Anforderungen, die man jetzt an ein gutes Leſebuch macht, entſpricht das vorliegende nicht ganz; der billige Preis empfiehlt es aber den, einen niedrigeren Standpunkt einnehmenden Schulen.

17) **Schul- und Hausfreund.** I. Deutſches Leſebuch für Volksſchulen. Von **E. Quietmeyer**, Lehrer in Hannover. 5te Aufl. Hannover, Helwing. 53. gr. 8. (XII u. 324 S. 6¼ Sgr.)

18) Daſſelbe. II. Deutſches Leſebuch für Oberklaſſen der Volksſchulen und Mittelklaſſen höherer Schulen von **E. Quietmeyer.** Ebendaſ. 53. gr. 8. (VIII u. 664 S. 12½ Sgr. geb. 15 Sgr.)

Dem Haus- und Schulfreund I., der bereits in erſter Auflage eine günſtige Beurtheilung erfuhr (Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 32), iſt nun ein II. Theil gefolgt, der eine vorzugsweis nationale Grundfärbung hat. Er zerfällt in die vier Abtheilungen: Der Deutſche und ſein Land; der Deutſche und das Chriſtenthum; der Deutſche und ſeine Nachbarn; Blicke in die Ferne. Die reiche Auswahl iſt nach formaler und realer Hinſicht eine gelungene zu nennen und wird dem überdieß ſehr billigen Buche bald Eingang in die Schulen verſchaffen.

19) Styliſtiſches Lern-, Lehr- und Leſebuch für praktiſche Bildung in Schule und Haus. Von Prof. Dr. **W. Braubach**, Dir der Prov. Realſchule zu Gießen. Daſelbſt, Ferber'ſche Univerſitäts-Buchh. 53. gr. 8. (XIV u. 370 S. 21 Sgr. Partiepr. 18 Sgr.)

Das Leſebuch bildet gewiſſermaßen den praktiſchen Theil einer Grammatik des Styls," welche der Verf. jetzt drucken läßt, und enthält nur Erzählungen (im weiteren Sinne des Wortes), während in einem 2. und 3. Curſus die Beſchreibung und Belehrung, ſowie die Gefühls- und Willensbewegung ihre charakteriſtiſche Darſtellung und Vertretung erhalten ſollen. Der vorliegende Theil enthält in drei, poetiſche und proſaiſche Stücke enthaltenden Abtheilungen 1. Fabeln, Mährchen, Mythen, Sagen und Legenden; 2. Parabeln und Allegorien; 3 Beiſpiele und Geſchichten, denen ſich in einem Anhange Idyllen, Gedichte nach den Rhythmen geordnet, ſowie ſolche in fremden Formen,

Briefe, Reden, Geſpräche und dramatiſche Dichtungen anſchließen. Der Reichhaltigkeit des Buchs entſpricht die gediegene Auswahl. Dieß Urtheil genüge, bis wir im Stande ſein werden, über die demnächſt erſcheinende „Grammatik des Styls“ referiren zu können.

III. Deutſche Sprache

1) Die Lautlehre der deutſchen Sprache, als Mittel zur Kunſt des mündlichen Vortrages, ſowie als Grundlage zur Anbahnung des Sprachverſtändniſſes und der Rechtſchreibung, für Lehrer, Erzieher und Sänger bearbeitet von Dr. E. Hauſchild, Privatdocent und Gymnaſiallehrer in Baſel. Leipzig, Baumgärtners Buchh. 53. gr. 8. (XI u. 98 S.)

In zwei Abtheilungen ſtellt der Verf. die Laute als Erſcheinungen körperlicher und geiſtiger Thätigkeit dar. Die Schrift enthält nicht viel Neues, gewährt aber durch überſichtliche Zuſammenſtellung des Bekannten einen klaren Einblick in das Weſen der Sprache und kann darum den Lehrern zum Selbſtſtudium empfohlen werden.

2) Anleitung, das Leſe-Buch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Mutterſprache zu behandeln. Von Fr. Otto. 4te, zu einem völlig neuen Buche umgeſtaltete Auflage. Erfurt, Körner. 53. gr. 8. (XIV u. 336 S. 1 Thlr.)

Zwiſchen den frühern Auflagen, von denen die 2te bereits im II. Bde des Pädag. Jahresber. S. 126, und die 3te im IV Bde S. 358 ihrem großen Werthe nach gewürdigt wurden, und der vorliegenden vierten iſt ein weſentlicher Unterſchied zu Gunſten der letztern zu erkennen. Sie enthält auf geringerem Raume mehr, da ſie ſtatt der frühern vollſtändig bearbeiteten 21 Leſeſtücke nur ein einziges dieſer Art als Anhang bringt, das Uebrige aber zu einer geordneten Anleitung umgebildet worden iſt, in welcher 30 Leſeſtücke in ungebundener und 13 in gebundener Rede behandelt ſind. Die äußere Anordnung iſt folgende: Einleitende Bemerkungen. Die Behandlung der Leſeſtücke. I. Gewinnung einer Form, um in ihr einen Inhalt zu ſchöpfen. (Auffaſſung.) A. Proſa. 1. Die unmittelbare Auffaſſung und die gebundene Reproduction. 2. Die vermittelte Auffaſſung und die freie Reproduction. B. Poeſie. 1. Das Stadium der Unmittelbarkeit. 2. Die vermittelte Auffaſſung. 3. Der Genuß eines Gedichts. II Gewinnung einer Form, um in ihr einen Inhalt darzuſtellen. (Darſtellung.) A. Gewinnung der Vortragsform. 1. Mündliche Darſtellung. 2. Schriftliche Darſtellung. B. Gewinnung einer Abfaſſungsform. 1. Die Erzählungsform. 2. Die Beſchreibungsform. 3. Die Form der Abhandlung. 4. Die Form der Vergleichung. 5. Briefform. — Fingerzeige zur Aufſtellung eines Lehrganges. Anhang. (Ein vollſtändig bearbeitetes Leſeſtück. Beiträge zur Behandlung der Satzlehre und Satzbildung. Ein Beiſpiel zur Behandlung der Wortbildung.) Daß auch außer der beſſern Anordnung die Behandlung ſelbſt eine beſſere geworden iſt, dafür bürgt ſchon die Strebſamkeit des Verfs. bei reicher Erfahrung.

Digitized by Google

3) **Deutſches Sprachbuch.** Ein Seitenſtück zur Schullectüre. Von **Th. Vernaleken.** 3te, verb. Aufl. Wien, Braumüller. 53. gr 8. (IV u. 252 S. 15 Sgr.)

Auch die neue Auflage dieſes Buches iſt. gegen die frühern gehalten, ein Fortſchritt. Wir können daher das Lob, welches jenen im Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 73 zu Theil wurde, in noch erhöhterem Maße auf die vorliegende ausdehnen.

4) **Kleine deutſche Sprachlehre.** Von **H. Kaiſer.** 5te, verm. u. verb. Aufl. Langenſalza, Schulbuchh. 53. 8. (XII u. 128 S. 9 Sgr.)

Der oben S. 142 angezeigten vierten Auflage iſt noch innerhalb des laufenden Jahres eine fünfte gefolgt, welcher als Anhang die wichtigſten Regeln der Rechtſchreibung und Zeichenſetzung beigegeben ſind.

5) **Praktiſches Sprachbuch** für die mittleren u. oberen Klaſſen der Elementarſchule. Bearbeitet von **F. W. Burbach**, Lehrer. Bielefeld, Velhagen u. Klaſing. 52. kl. 8. (VIII u. 106 S. 5 Sgr.)

Eine kurze Grammatik in fünf Abſchnitten (Wortlehre, Satzlehre, Wortbildung, Rechtſchreibung, Satz- und Leſezeichen) mit einer großen Menge Aufgaben. Den nothwendigen Zuſammenhang mit dem Leſebuche zu vermitteln bleibt dem Lehrer übrig.

6) **Deutſche Grammatik und Stylübungen** zunächſt für Gewerb- und Realſchulen, von Dr. **Brentano**, Lehrer an der Gewerb- u. Handelsſchule in Fürth. In drei Curſen. Fürth, Schmid. 52. 8. (X u. 90, VI u. 77, VIII u. 79 S. Jeder Curs 6 Sgr.)

Der Verf. erkennt die neuern Beſtrebungen eines Kellner, Otto u. A. auf dem deutſchſprachlichen Gebiete in gebührendem Maße an, will ſie jedoch nicht auf den Unterricht in höhern Schulanſtalten angewendet wiſſen. Demnach haben wir es hier mit einer rein ſyſtematiſch-wiſſenſchaftlichen Grammatik zu thun, welcher in jedem Curſus Stylübungen angehängt ſind. Der erſte behandelt die Etymologie, der zweite die Syntax mit der Interpunktionslehre und der dritte die Verslehre, Dichtungsarten und das wichtigſte Literar-Hiſtoriſche. Die Grammatik als ſolche kann allen Schulen, in welchen das Leſebuch nicht den Mittelpunkt des Sprachunterrichts bildet, empfohlen werden.

7) **Deutſches Sprachbuch** als Grundlage des vergleichenden Sprachunterrichtes, enthaltend Leſeſtücke in hochdeutſcher Sprache und in den deutſchen Mundarten, nebſt zahlreichen Uebungsaufgaben und einem Sprachkärtchen von Deutſchland. Herausgegeben von Dr. **Ad. Gutbier**, Director einer Privat-Handels- und Realſchule in München. Augsburg, v. Jeniſch u. Stage. 53. gr. 8. (X u. 252 S. 25 Sgr.)

Das Buch iſt nach den Grundſätzen Vernalekens bearbeitet, ſchließt ſich aber der Grammatik enger an und räumt den auf dieſe bezüglichen Uebungen die erſte Stelle ein. Es zerfällt in folgende Theile: 1. Allgemeine Sprachlehre. Die Wortarten und Wortformen und deren Gebrauch im Satze. 2. Beſondere deutſche Sprachlehre. 3. Ueberſichtliche Zuſammenſtellung der vorgekommenen Regeln. 4. Die Volksmundarten. Namentlich gewährt der letzte Theil viel Intereſſantes und wir wünſchten nur, daß es nach ſeinem ganzen Umfange in allen Volksſchulen benutzt werden könnte.

Digitized by Google

8) Lehrbuch der deutſchen Sprache für Schüler auf der zweiten Stufe des deutſchen Sprachunterrichts. Nach den Anſichten der neueren Grammatiker bearbeitet und mit vielen Uebungsaufgaben verſehen von J. Ch. Jahns, Rector in Hannover. 3te, verb Aufl. Hannover, Helwing. 53. gr. 8. (VIII u. 214 S.)

Wir verweiſen auf Kellner's Urtheil der zweiten Auflage (Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 51), mit welcher die dritte im Weſentlichen übereinſtimmt.

9) Satzbildungen und Anfertigung kleiner Aufſätze mit Leſeſtücken in fortſchreitender Stufenfolge für Mittelſchüler und Oberſchüler deutſcher Elementarſchulen. Karlsruhe, Groos. 52. 8. (96 S. 3 Sgr.)

Nur ſolchen Schulen zu empfehlen, die ein ſchlechtes Leſebuch haben, oder deren Lehrer den Sprachunterricht an das eingeführte Leſebuch knüpfen.

10) Deutſche Arbeits-Entwürfe zur Bildung des Denk- und Sprachvermögens auf höheren Lehranſtalten von E. L. Rochholz, Prof. d. deutſchen Sprache und Literatur am Gymnaſium der Aargauer Kantonsſchule. Mannheim, Baſſermann. 53. (262 S. 1 Thlr.)

Iſt auch dieß ausgezeichnete Werk, dem wir nur ungern eine ausführlichere Kritik entziehen, nur für höhere Anſtalten beſtimmt, ſo entwickelt es doch nach Theorie und Praxis einen ſo reichen Schatz von pädagogiſchen Gedanken und iſt namentlich ſo ganz zur Gewinnung eines richtigen Standpunktes für Styliſtik geeignet, daß wir es allen Volksſchullehrern, die befähigt ſind, der philoſophiſchen Tiefe des Verfaſſers zu folgen, dringend empfehlen. Der vorliegende Band umfaßt die Beſchreibung und Erzählung in folgenden, durch einen Lehrbrief über den Styl eingeleiteten Abſchnitten: 1. Das charakteriſirende Prädikat (14 Kap. mit 44 Aufg.); 2. Die Charakteriſtik (18 Kap. mit 27 Aufg.); 3. Allegorie, Gleichniß und Schilderung (18 Kap. und Aufg.); 4. Räthſelſtoffe (23 Abſchn. mit 30 Aufg.); 5. Fabelſtoffe (19 Kap. mit 32 Aufg.): 6. Erzählungsſtoffe (32 Kap. mit 49 Aufg.); 7. Briefe (17 Kap.); 8. Selbſt- und Zweigeſpräche (13 Kap. mit 23 Aufg.). Ein zweiter Band, Aufſatz und Vortrag enthaltend, erſcheint demnächſt.

---

11) Deutſche Synonymik von Eberhard, Maaß u. J. G. Gruber. 4te Aufl. Durchgeſehen, ergänzt u. vollendet von C. H. Meyer, Dr. phil. 2 Bde. Leipzig, Barth. 52 u. 53. kl. 8. (IV, 548 u. 563 S. 3 Thlr.)

Durch die Meyer'ſche Bearbeitung hat dieß längſt als trefflich anerkannte Werk unſtreitig nach Breite und Tiefe gewonnen, ſo daß man beim Nachſchlagen nicht leicht auf eine Lücke ſtoßen dürfte. Bei aller Kürze in den Definitionen iſt doch jeder Begriff ausführlich entwickelt und durch Beiſpiele klar gemacht, ſowie die Forſchungen der neuern Zeit und namentlich auch die gegenwärtige Geltung und Anwendung älterer Ausdrücke ſtets berückſichtigt worden ſind.

Digitized by Google

12) Goethe's Sprache und ihr Geiſt. Von Dr. J. A. O. L. Lehmann, Profeſſor u. Director des Gymnaſiums zu Marienwerder. Berlin, allgem. deutſche Verlagsanſtalt. 52. gr. 8. (XIV u. 494 S. 1 Thlr. 24 Sgr.)

„Wer Wein verlangt, der keltre reiſe Trauben," heißt das paſſende Motto des, einen ungeheuern Ueber- und Einblick vorausſetzenden Werkes, und einen gewiſſenhaftern Keltrer hätten Goethe's Werke nicht finden können. So trocken das grammatiſche Gebiet an und für ſich iſt, ſo intereſſant wird es hier als das Gewand des größten Dichtergenius, deſſen Einfluß auf die Sprachbildung erſt in dieſer ſyſtematiſchen Zuſammenſtellung recht erſichtlich wird. Aus einer Angabe des Inhalts wird ſich der Reichthum und die Vielſeitigkeit der Schrift wenigſtens im Allgemeinen erkennen laſſen. Einleitung. Ueber Goethe's Sprache und ihren Geiſt im Allgemeinen. I. Klarheit, Einfachheit und Gewandtheit. 1. Die Participial-Conſtructionen. 2. Die Relativ-Conſtructionen. 3. Der Periodenbau. II. Kürze im Ausdruck. III. Wortreichthum. IV. Lieblingswendungen und Lieblingsausdrücke. V. Einzelnheiten. Sollten wir noch Etwas wünſchen, ſo wäre es ein Regiſter der angezogenen Stellen nach Band und Seitenzahl.

13) Cyclus deutſcher Dichtungen beſonders zum Gebrauch in höhern Bildungsanſtalten erläutert von Dr. Gottl. Th. Becker, Oberlehrer am Gymnaſium zu Wittenberg. 1. Heft: Goethe's Hermann u. Dorothea. Halle, Lippert. 52. gr. 8. (X u. 102 S. 10 Sgr.)

Je mehr Werth in der neueſten Zeit auf ein gründliches Studium der klaſſiſchen Meiſterwerke unſerer Literatur auf dem Schulgebiete gelegt wird, um ſo mehr müſſen wir Arbeiten willkommen heißen, die jenem Studium ſo weſentlichen Vorſchub leiſten, wie die vorliegende ausgezeichnete Bearbeitung des ſchönſten Goethe'ſchen Gedichts, welche unſern Leſern ſchon aus der Löw'ſchen Monatsſchrift (IV. Jahrg. Heft 2, 3, 4 u. 7.) bekannt ſein wird. Sie eröffnet einen Cyclus deutſcher Dichtungen, der keinem Volksſchullehrer fehlen ſollte. Diejenigen, welche die Abhandlung noch nicht kennen, möge eine Inhaltsangabe mit der Art und Weiſe der Behandlung bekannt machen. Einleitung. Zeit der Entſtehung des Gedichts. Die Erläuterungsſchriften. I., analytiſcher Theil der Erläuterung. Handlung. Charaktere. II., ſynthetiſcher Theil, zur Kritik des Gedichts. Nachweis der Nothwendigkeit in den Charakteren, Gemüthlichkeit, Individualität, Plaſtik in der Darſtellung. Das Gedicht als Kulturgemälde. Die Schilderungen allgemein menſchlicher Zuſtände. Die Architektonik des Gedichts. 1. Wie iſt die Handlung fortgeführt? 2. Ueber die Expoſition der Vorfabel. 3. Feinheit der Compoſition in der Einwebung allgemein menſchlicher Zuſtände und charakteriſtiſcher Züge des damaligen und vormaligen Kulturzuſtandes. Nachweis, wie Eine Erfindung mehrfachen poetiſchen Gewinn zu bringen vermag, an einzelnen Beiſpielen des Gedichts.

14) a. Goethe's Iphigenie. Zum Schul- und Privatgebrauch erläutert von Dr. W. E. Weber. 2te Ausgabe, mit Zuſätzen von Dr. J. W. Schäfer. Bremen, Heyſe. 52.

Digitized by Google

b. Schiller's Wilhelm Tell. Zum Schul- u. Privatgebrauch erläutert von Dr. Weber. 2te, mit Zuſätzen verm. Ausgabe. Ebendaſ. 52. kl. 8. (Beide Theile 34 Bog. 1 Thlr.)

Es gereicht der Verlagshandlung zum beſondern Verdienſt, daß ſie dieſe längſt als vorzüglich erkannten Erläuterungsſchriften jetzt in zwei geſonderten Bänden zu einem ſehr beſcheidenen Preiſe neu ausgegeben hat. An Zuſätzen enthält die erſte: I. Zur Geſchichte der Goethe'ſchen Iphigenie. II. Verhältniß der beiden Bearbeitungen zu einander; während der zweiten Tſchudi's Geſchichte der Befreiung der Waldſtätte vorgedruckt iſt. Wir empfehlen das Werk dringend allen Freunden unſerer klaſſiſchen Literatur.

IV. Geographie.

1) Die Anfangsgründe der Geographie in Fragen und Antworten zuſammengeſtellt von L. Mitau, Reyher. 53. 8. (IV u. 48 S. 7½ Sgr.)

Eine Reihe trockener Namen und Begriffe mit oft merkwürdigen Definitionen.

2) Anfangsgründe der Erd-, Völker- und Staatenkunde. Ein Leitfaden für Schüler von Gymnaſien, Militair- und höhern Bürgerſchulen. Für einen ſtufenweiſen Unterrichtsgang berechnet und entworfen von A. v. Roon. 3 Abtheil. 9te, berichtigte Aufl. Berlin, Reimer. 53. gr. 8. (VIII u. 312 S. 15 Sgr.)

Es genügt die Anzeige der neuen Auflage dieſes trefflichen Leitfadens, um den Blick der Lehrer auf's Neue darauf zu lenken.

3) Leitfaden für den geographiſchen Unterricht auf Gymnaſien und andern höhern Lehranſtalten von Dr. H. L. Polsberw, Gymn.-Prof. in Berlin. 3te, verb. Aufl. Berlin, Mittler u. Sohn. 53. gr. 8. (VI u. 254 S. 18 Sgr.)

Durch drei neue Abſchnitte (das Wichtigſte aus der mathematiſchen oder aſtronomiſchen Geographie, der phyſiſchen Geographie und der Völker- und Staatenkunde) iſt das Werkchen nun zu einem vollſtändig abgerundeten Ganzen geworden, das die wärmſte Empfehlung verdient.

4) Leitfaden beim Unterrichte in der Erdkunde von M. F. Oppermann, Inſpector der Handelsſchule in Hannover. Erſte Abtheilung: Erdbeſchreibung. 2. Curs. Die fünf Erdtheile einzeln betrachtet. Mit 5 Karten für den topiſchen Abſchnitt. 2te Aufl. Hannover, Schmorl u. Comp. 22. gr. 8. (VI u. 78 S.)

Den Zweck, die Schüler im großen Ganzen ſich genau orientiren zu lehren, erreicht der Verf. vollſtändig, namentlich durch das mit dem Unterricht parallel laufende Kartenzeichnen. Der Leitfaden enthält faſt zu viel, doch iſt durch fetten Druck das Nothwendigſte markirt und dadurch ein Wink zur Vorbeugung vor Ueberfüllung gegeben.

5) Lehrbuch der Geographie für Gymnaſien und ähnliche Lehranſtalten, von Dr. Joſ. Bender, Gymn.-Oberlehrer zu Braunsberg. Soeſt, Naſſe. 53. gr. 8. (IX u. 272 S. 21 Sgr.)

Der Verf. will vor Allem einen geographiſchen Anſchauungsunterricht, von welchem er drei Arten aufſtellt: den geometriſchen, vergleichenden und mnemotechniſchen. Dieſe ſind, wenn auch nicht theo-

Digitized by Google

retiſch geſchieden, doch ſämmtlich in dem Lehrbuche angewandt, welches auf jener Baſis dem Schüler den Zuſammenhang der menſchlichen, geiſtigen und natürlichen Kultur, der ſtaatlichen Verhältniſſe und der geſchichtlichen Entwickelung der Völker mit der geographiſchen Beſchaffenheit der Erdräume zum Bewußtſein bringt und klar macht. Durch beſondern Druck iſt der für die untern Stufen berechnete Stoff vor dem für die Oberklaſſen bemerklich gemacht.

6) Lehrbuch der vergleichenden Erdkunde für Gymnaſien und andere höhere Unterrichtsanſtalten in drei Lehrſtufen. Von Dr. **F. A. Dommerich**, Gymnaſiallehrer in Hanau. Erſte Stufe: Vorſchule. Hanau, Edler. 52. 8. (XVIII u. 175 S. 13 Sgr.)

Die Trennung des Stoffes in drei Lehrſtufen geſchieht nach quantitativer, nicht qualitativer Rückſicht, weshalb in dieſer Vorſchule Topik, Phyſik und Ethnographie in ihren Wechſelbeziehungen zu einander auftreten, und zwar ſo, daß das topiſche Element überwiegt. Zu empfehlen.

7) Innbegriff des Wiſſenswürdigſten der Geographie aller Welttheile. Darſtellung ihrer Länder und Staaten nach ihrer Lage, Größe und Bevölkerung, ihrer Staatsverfaſſung und Verwaltung, ihrer Städte und Ortſchaften, Producte, Induſtrie und Handel. Ein Handbuch für Geſchäftsmänner und Gebildete jeden Standes. Nach den neueſten offiziellen Mittheilungen und den verläßlichſten Hülfsmitteln bearbeitet von Dr. **Ungewitter**. Mit einem vollſtänd. Regiſter der darin vorkommenden 14,308 Städte und Ortſchaften. Peſth, Wien u. Leipzig, Hartleben. 53. gr. 8. (VIII u. 448 S.)

Der ausführliche Titel überhebt uns einer beſondern Angabe des Inhalts, der für Geſchäftsmänner zum Nachſchlagen ganz gut ſich eignet, für Schüler aber keinen Werth hat.

8) Die Phyſik der Erdrinde und der Atmoſphäre populär dargeſtellt von Dr. **Fr. Zamminer**, Prof. zu Gießen. Mit 3 Karten. Stuttgart, Franckh. 53. gr. 8. (IV u. 103 S. 24 Sgr.)

Ein treffliches Hülfsmittel für die Vorbereitung des Lehrers auf den Unterricht in der phyſiſchen Geographie mit ſehr ſchönen Karten, welche die Jahres- und Monatsiſothermen auf der Erde veranſchaulichen. Neben vielem Bekannten ſind mit Geſchick die neueſten Forſchungen eines Humboldt, Dove u. a. Größen benutzt.

9) Die Erde, ihr Kleid, ihre Rinde u. ihr Inneres durch Karten u. Zeichnungen zur Anſchauung gebracht von **F. G. L. Greßler**. Langenſalza, Schulbuchh. 53. quer 4. (66 S. u. 22 illum. Tafeln. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Leicht verſtändlich, unter Benutzung der bis jetzt bekannten Forſchungen, ſpricht ſich das Werk über Folgendes aus: 1. Das Bild der Erde. 2. Meer- u. Erdtheile. 3. Abweichungen von der Kugelgeſtalt. 4. Berghöhen. 5. Bau der Erdrinde. 6. Kern und Inneres der Erde. 7. Feuerberge und Erdbeben. 8. Ströme, Flüſſe, Waſſerfälle. 9. Seen. 10. Ströme im Meere. 11. Ebbe und Fluth. 12. Luftſtrömungen. 13. Wärme und Wärmemeſſung. 14. Linien gleicher Wärme. 15. Regen. 16. Schnee. 17. Der Magnet. 18. Pflanzengeographie. 19. Thiere. 20. Der Menſch. — Die Billigkeit des Unternehmens bei guter Ausſtattung macht eine vielſeitige Benutzung in Schulen wünſchenswerth.

Digitized by Google

10) Foucault's Pendelverſuch als Beweis für die Achſendrehung der Erde. Ein Vortrag von Dr. **W. Schrader**, Director der Gewerbſchule in Halle. 2ter Abdruck. Halle, Schrödel u. Simon. 53. 16. (44 S.)

Die Bedeutung der Foucault'ſchen Forſchungen iſt aus dieſem klaren und eingehenden Vortrage ſo erſichtlich, der Verſuch ſelbſt ſo anſchaulich dargeſtellt, daß wir allen Lehrern der mathematiſchen Geographie das Studium des anſpruchloſen Heftchens dringend empfehlen.

11) Anſicht der Natur, populäre Erklärung ihrer großen Erſcheinungen und Wirkungen, nebſt phyſiſchen und mathematiſchen Beweiſen der Entſtehung der Weltkörper und der Veränderungen, welche die Erde erleidet. Von **J. W. Schmitz**. Köln, Selbſtverlag. 53. gr. 8. (88 S. 8 Sgr.)

Was oben S. 253 bereits von zwei andern Werkchen deſſelben Verfaſſers geſagt worden iſt, gilt auch von dem vorliegenden. Man kann nur vor dergleichen warnen.

12) Himmel und Erde, beſchrieben und im Modell dargeſtellt von **F. G. L. Greßler.** 8te, nach den neueſten Ergebniſſen der Aſtronomie verb. u. verm. Aufl. Mit Figuren und einer Sternkarte. Langenſalza, Schulbuchh. 53. 8. (234 S. 22½ Sgr.)

S. oben S. 254 die Beurtheilung der ſiebenten Auflage.

13) **D. Möllinger's** kleiner Himmelsatlas, beſtehend aus 16 durchgepreßten und transparenten Sterntafeln. Mit erklärendem Texte. 2te, mit dem Sternhimmel theilweiſe neu verglichene, und mit den neueſten Angaben in Humboldt's Kosmos verm. Aufl. Nebſt einer Gratis-Beigabe, beſtehend aus D. Möllinger's Planiglobium des Fixſternhimmels mit transparenten Sternen. Bern, Jent u. Reinert. kl. 4. (1⅙ Thlr.)

Schon oben (S. 255) wurde auf die Zweckmäßigkeit der Möllinger'ſchen Sternkarten hingedeutet; in den vorliegenden 16 Sterntafeln erhalten wir ein weiteres, ſehr zweckmäßiges Hülfsmittel für den aſtronomiſchen Unterricht. Die Kärtchen ſind klar gezeichnet, nicht überfüllt und die Sterne ſcharf durchgeſchlagen, ſo daß ſie ein treues Bild des Sternenhimmels darbieten.

14) Neue Sternkarte in zwei Blättern. Von Dr. **J. L. Wörkel**, Gymnaſial-Prof. in Nürnberg. Daſelbſt, Lotzbeck. gr. Fol. (Mit 10 S. Text in 8. 20 Sgr.)

Die beiden Blätter, das eine den nördlichen Sternenhimmel, das andere das Planetenſyſtem und den Horizont enthaltend, ſind ſo auf einander zu befeſtigen, daß der Horizont verſchiebbar iſt. Die Karten ſelbſt ſind inſtructiv bearbeitet, doch ſtören in Etwas die großen Initialen zur Bezeichnung der einzelnen Sternbilder.

15) Elementar-Atlas der neueſten Erdkunde in 19 illuminirten Karten nebſt dem Lehrbuche der Geographie für Schulen von **Jul. Berlin.** 3te, verb. Aufl. Wolfenbüttel, Holle. 53. gr. quer 4. (10 Sgr.; das Lehrbuch apart 2½ Sgr.)

Das anerkennende Urtheil des Lehrbuches im II. Bde. des Pädag. Jahresber. S. 232 findet auch auf die dritte Auflage ſeine Anwendung. Der Atlas ſelbſt bietet für den äußerſt niedrigen Preis ſehr viel. Die Karten ſind ſauber gezeichnet, hübſch colorirt und mit charakteriſtiſchen

Digitized by Google

Randzeichnungen verſehen, die ſich auf die Geſchichte, den Verkehr, das induſtrielle Leben u. ſ. w. des dargeſtellten Landes beziehen. Billigeres von dieſem Werthe exiſtirt nicht.

16) Schulatlas mit beſonderer Berückſichtigung der phyſiſchen, hiſtoriſchen und ethnographiſchen Verhältniſſe der Länder entworfen unter Benutzung der Chartenwerke von Berghaus, Spruner u. A. von **M. F. Oppermann** und zunächſt beſtimmt für des Verfaſſers Leitfaden (Nr. 4.). Hannover, Schmorl u. v. Seefeld. 52. Fol. (15 Karten in Kupferdruck.)

Jedes Blatt enthält eine Hauptkarte und verſchiedene (5—9) Nebenkärtchen, von denen die erſtere die politiſche Eintheilung des Landes darſtellt, während die letztern dazu beſtimmt ſind, die phyſikaliſchen, ethnographiſchen und geſchichtlichen Verhältniſſe zu veranſchaulichen. Alle enthalten nur das Nothwendigſte und gewähren deshalb einen leichten Ueberblick; namentlich ſind die orographiſchen Kärtchen recht zweckmäßig ausgeführt.

18) Oeſterreichiſcher Kaiſerſtaat. Nach Angaben des Lehrer **L. Thomas** entworfen und gezeichnet von **H. Kunſch**. Leipzig, Klinkhardt. quer Fol. (3 Sgr.)

Supplement zu dem oben S. 261 angezeigten Atlas. Empfehlenswerth.

18) Wandkarte von Mittel-Europa, bearbeitet von **G. Hübſchmann**, Lehrer zu Annaberg. Daſelbſt, Rudolph u. Dieterici. 12 Bl. in gr. Fol. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Für politiſche Geographie ſehr brauchbar; die Terrainzeichnung läßt jedoch Manches zu wünſchen übrig, namentlich iſt das Orographiſche mangelhaft, wie denn z. B. die Lüneburger Haide, der Hundsrück u. a. Plateaus noch in Kettenform auftreten.

19) Orographiſche Wandkarte von Europa, gezeichnet vom Hauptmann **Schede**, gedruckt im k. k. milit.-geogr. Inſtitut zu Wien. Daſelbſt, k. k. Schulbücher-Verſchleiß. (4 Bl. größten Formats.)

Auch eins von den vorzüglichen Hülfsmitteln, mit welchen in neueſter Zeit die öſterreichiſche Regierung ihre Schulen verſorgt. In Farbendruck nach Sydow'ſcher Manier meiſterhaft ausgeführt, bleibt nur noch zu wünſchen übrig, daß auch die Tiefländer durch beſondere Färbung ſtärker markirt würden. Die Ortſchaften treten zahlreicher auf, als bei Sydow.

V. Geſchichte.

1) Geſchichtsbilder. Darſtellung der größten Ereigniſſe und ausgezeichneter Perſonen aller Zeiten, verfaßt von den berühmteſten Geſchichtsſchreibern. Geſammelt und herausgegeben von **C. F. Kalm**. 3te, mit bildlichen Darſtellungen vermehrte Aufl. Eisleben, Richardt. gr. 8. (VIII u. 428 S. geb. 1 Thlr.)

Wir verweiſen auf unſer lobendes Urtheil im IV. Bde des Pädag. Jahresber. S. 389, da die vorliegende Auflage bis auf die künſtleriſche Ausſtattung eine unveränderte iſt. Die acht Bilder ſind in Thondruck ſauber ausgeführt und illuminirt.

Digitized by Google

2) Bilder aus den Jahren 1813, 1814, 1815. Der preußiſchen Jugend gewidmet von Dr. **E. Groſſe**, Lehrer a. d. höhern Bürgerſchule zu Aſchersleben. Daſelbſt, R. Beyer. 8. (289 S. 18 S.)

Dieſe 64 gut dargeſtellten Bilder aus dem Befreiungskriege (Schlachtenſcenen, Erlebniſſe Einzelner u. ſ. w.) ſind geeignet, den hiſtoriſchen Unterricht zu unterſtützen und zu beleben, weshalb wir ſie namentlich dem Schüler als bildende Lectüre neben dem Gebrauch des betreffenden Leitfadens empfehlen. In Schüler-Bibliotheken ſollten ſie nirgends fehlen.

3) Deutſche Geſchichts-Bibliothek oder Darſtellungen aus der Weltgeſchichte für Leſer aller Stände. Unter Mitwirkung verſchiedener Gelehrten herausgeg. von Dr. **O. Klopp**. 1. Bd. Erſtes Heft. Hannover, Rümpler. 53. gr. 8. (64 S. 5 Sgr.)

Ein Unternehmen, das der vielſeitigſten Unterſtützung würdig iſt. Es bietet keine Compilationen, ſondern ſelbſtſtändig bearbeitete, hiſtoriſch-treue Gemälde in bunter Folge. Das erſte Heft enthält: Der erſte Kreuzzug (Schluß folgt im zweiten Hefte), die Türken vor Wien 1683, Antwerpen's Blüthe im 16ten Jahrh. und die Plünderung durch die Spanier 1576, der brandenburgiſche Geſandte Beſſer am Hofe Jakob's II. von England 1685. Sechs Hefte bilden einen Band. Die Ausſtattung iſt vorzüglich.

4) Geographiſch-ſynchroniſtiſche Ueberſicht der Weltgeſchichte. Von **Th. Dielitz**, Prof. u. Director der Königsſtädter Realſchule zu Berlin. 3te, verb. u. verm. Aufl. Berlin, Duncker. 52. quer 4. (IV u. 39 S.)

Als brauchbar bekannt und in dieſer neuen Auflage bis auf das Jahr 1851 fortgeführt.

5) Geſchichte des Mittelalters von Dr. **H. Rückert**, Prof. zu Breslau. Stuttgart, Franckh. 53. gr. 8. (VI u. 357 S. 1 Thlr. 18 Sgr.)

Dieſer Abriß ſchließt ſich unmittelbar an die Geſchichte des Alterthums von Dr. Flegler in demſelben Verlage an und hält ſich faſt durchweg an die eigentliche geſchichtliche Handlung, ohne deshalb das kulturhiſtoriſche Gebiet ganz zu vernachläſſigen. Die Darſtellung iſt prägnant, in anziehendem, edlen Styl geſchrieben.

6) Die deutſchen Kaiſer. In Holzſchnitten nach Bildern deutſcher Künſtler. Leipzig, G. Wigand. 52 1 Tableau in größtem Format. (5 Sgr.)

Die Bilder der 52 deutſchen Kaiſer treten hier, treu nach den Gemälden im Römer zu Frankfurt a. M., in kräftigen, markigen Holzſchnitten auf. Wir empfehlen ſie als treffliches Hülfsmittel beim geſchichtlichen Unterricht, zumal der enorm billige Preis ihre Anſchaffung auch den geringſten Anſtalten möglich macht.

7) Vierhundert deutſche Männer in Bildniſſen und Lebensbeſchreibungen. Herausgegeben von **L. Bechſtein**. 2.—5. Lieferung. (Die 1. Lief. ſ. oben S. 452.) Leipzig, G. Wigand. gr. 4. (à Heft 8 Bl. 5 Sgr. Eine Verbindlichkeit zur Abnahme des Ganzen findet nicht ſtatt.)

In meiſterhaften Holzſchnitten ausgeführte Portraits deutſcher Männer aus allen Ständen, deren Lebensbeſchreibungen in verſtändlicher Kürze alles Charakteriſtiſche darbieten. Eine beſtimmte Folge iſt nicht

Digitized by Google

beobachtet, mit dem letzten Hefte werden aber ein alphabetiſch, ein chronologiſch und ein nach Ständen geordnetes Verzeichniß ausgegeben. Das Werk iſt durchaus brauchbar, und die Verlagshandlung erwirbt ſich durch die vorzügliche und ſo äußerſt billige Herſtellung deſſelben ein weiteres Verdienſt um die Schule.

8) Schulatlas der alten Geographie, bearb. von **F. Voigt**, Oberlehrer zu Berlin. Daſelbſt, Nicolai. 53. gr. qu. 4. (14 Karten, 1 Thlr. 5 Sgr.)

Wir kennen kein ähnliches Kartenwerk von gleich ſchöner Ausführung, wie das vorliegende. Trotzdem das Orographiſche und Hydrographiſche ſehr genau dargeſtellt iſt, leidet das Ganze doch nicht an Ueberfüllung, ſondern gewährt, unterſtützt durch die techniſche Ausführung, (in Farbendruck mit colorirten Landesgrenzen) ein vollſtändiges und klares Bild der betreffenden Erdräume.

9) Hiſtoriſch-geographiſcher Schulwandatlas zur alten, mittlern und neuen Geſchichte. Bearbeitet, gravirt und gedruckt von **L. Holle** (geogr.-lithogr. Inſtitut). I. Abtheilung: Alte Geſchichte. Nr. 3, 6, 9, 10 und 11. Wolfenbüttel, Holle. Imperialformat. (Jede Karte beſteht aus 4 Bl. und koſtet 20 Sgr., auf Leinen mit Mappe 1 Thlr. 20 Sgr.)

Dieß großartige Unternehmen ſchließt ſich in der Ausführung an den bereits von uns lobend angezeigten Schulwandatlas der neueſten Erdkunde in gleichem Verlage an und bietet zu fabelhaft billigem Preiſe große, ſchön gezeichnete und illuminirte Kartenbilder, von denen außer den bereits oben S. 451 angezeigten noch folgende erſchienen ſind: Nr. 9: Italien zur Zeit des Anfangs des erſten puniſchen Krieges; nebſt Beikarte: Italien zur Zeit der Gründung Roms. Nr. 10: Italien ſeit den puniſchen Kriegen bis zum Untergange des weſtrömiſchen Reiches. Mit noch weiteren acht Karten wird die erſte Abtheilung beendet ſein. Möchte eine allſeitige Benutzung dieſes trefflichen Unterrichtsmittels den uneigennützigen Herausgeber zur baldigen Fortſetzung und Vollendung ermuntern.

---

10) Die Realien. Ein Lehrbuch für gehobene Volksſchulen, bearbeitet von **H. Reiſer**. Stuttgart, Hallberger. 52. gr. 8. (IV u. 240 S. 15 Sgr. Partiepr. 12 Sgr.)

Inhalt: I. Geſchichte. II. Himmelskunde. III. Erdkunde. IV. Naturlehre. V. Naturgeſchichte. VI. Geometrie. — Ein Buch, wie es deren viele giebt, manches Brauchbare bietend, im Ganzen jedoch auf einem Standpunkte ſich haltend, den man nach gerade als überwunden betrachten ſollte.

VI. Mathematik.

1) Rechenſchule. Methodiſch-geordnete Aufgaben zum Kopfrechnen. Von **A. Berthelt, J. Jäkel, K. Petermann, L. Thomas**. 2. Theil. Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (142 S. 12 Sgr.)

2) Rechenſchule. Methodiſch-geordnete Aufgaben zum Tafelrechnen. Von denſelben Verff. 9. Heft. Ebend. 53. 8. (48 S. 3 Sgr. Partiepr. 2 Sgr.)

Digitized by Google

3) Facitbuch dazu. Ebendaſelbſt. 53. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

Nr. 1 enthält die vier Grundrechnungsarten mit Brüchen, die Regel de tri mit Brüchen, die Zins-, Geſellſchafts- und Miſchungsrechnung, Nr. 2 die Decimalbruchrechnung, Wurzelausziehung, Flächen- und Körperberechnung. Beide verdienen der Empfehlung, die bereits ihren Vorgängern zu Theil wurde. S. Pädag. Jahresbericht VI. Bd. S. 105.

4) Kurze Anweiſung zur praktiſchen Rechenkunſt, begleitet von einer Anleitung zur Auflöſung der Rechenaufgaben für Schulen. Zum Selbſtunterrichte von **C. F. Tunica**, dirigirendem Lehrer der Bürgerſchule des weſtl. Bezirks in Braunſchweig. Daſelbſt, Leibrock. 53. 8. (XI und 188 S. cart. 15 Sgr.)

Für ſolche Lehrer beſtimmt, welchen die ſelbſtſtändige Auflöſung der ſchwierigſten Aufgaben aus der Sammlung des Verfs. unmöglich iſt. Die vorangehende Anweiſung giebt in wenigen Kapiteln das Wichtigſte des Rechnens und iſt nothwendig zum Verſtändniß der Auflöſungen.

5) Rechenbuch mit Uebungsaufgaben für die Hand der Kinder in Volksſchulen. Von **F. G. L. Greßler.** Erſter Curs: Die 4 Grundrechnungsarten. 11te Aufl. Zweiter Curs: Die 4 Grundrechnungsarten mit benannten Zahlen. Dritter Curs: Brüche. Vierter Curs: Verhältnißrechnung. Fünfter Curs: Raumberechnung. Langenſalza, Schulbuchh. 8. (à 2 Bog. 1½ Sgr.)

6) Löſungen dazu. Ebendaſ. 49. 8. (63 S. 4½ Sgr.

7) Greßler's Rechenbuch für mecklenburgiſche Schulen bearbeitet von **J. F. Lucas.** Zweiter Curs nebſt den Löſungen. Ebendaſ. 52. 8, (2 Bog. 1½ Sgr. u. 63 S. 4½ Sgr.)

8) **Daſſelbe** für ſächſiſche Schulen bearbeitet von **F. H. Gündel.** Zweiter u. ſechster Curs. Nebſt den Löſungen. Ebend. 52. 8. (à Heft 1½ Sgr. Die Löſungen 4½ Sgr.)

Brauchbare Sammlungen, die aber durch nichts Eigenthümliches vor derartigen andern ſich auszeichnen.

9) Der Unterricht im Kopfrechnen, mit einer durchaus neuen und namhaften Erweiterung, zum Gebrauche für die deutſchen Volksſchullehrer; von **J. J. Brenner,** Mädchenſchulmeiſter zu Tuttlingen. Selbſtverlag. 51. 8. (VIII u. 120 S. 8 Sgr.)

10) Sammlung von Kopfrechnungsaufgaben, dem gewöhnlichen Verkehr entnommen; zum Gebrauche für die Lehrer und Schüler der deutſchen Volksſchulen. Von **J. J. Brenner.** Tuttlingen, Kling. 53. 8. (56 S. mit XXIV S. Auflöſungen. 8 Sgr.)

Ganz für die Praxis des gemeinen Lebens berechnet. Die „neue und namhafte Erweiterung" beſteht darin, daß der Verf. bei Zerfällung einer Aufgabe in mehrere andere auch die Zertheilung des Diviſors berückſichtigt! —

11) Praktiſches Rechenbuch für Schulen in ſyſtematiſcher Stufenfolge von **W. A. Quitzow,** Realſchullehrer zu Güſtrow. 1. u. 3. Theil. Güſtrow, Opitz u. Comp. in Comm. 53. gr. 8. (VIII u. 104 S. 6 Sgr. XVI, 288 und Antworten 60 S. 20 Sgr.)

Beide Theile zeichnen ſich durch Kürze und Beſtimmtheit der Erläuterungen aus und gewähren eine reiche und gute Auswahl von Aufgaben, die vorzugsweiſe aus dem Bereich des praktiſchen Lebens genommen ſind.

Digitized by Google

12) Gemeinfaßliche Geometrie für Anfänger oder Formenlehre in Verbindung mit dem geometriſchen Zeichnen als Vorübung im Linearzeichnen. Von Joh. Bernh. Ebenſperger, Seminarlehrer in Altdorf. 2te, verb., mit 420 Uebungsaufgaben verm. Aufl. Nürnberg, Lotzbeck. 52. gr. 8. (VI u. 157 S. 16 Sgr.)

Die zweite Auflage unterſcheidet ſich von der erſten durch die Beifügung von Uebungsaufgaben und die zweckmäßigere Anordnung und Aufeinanderfolge der Sätze; im Uebrigen verweiſen wir auf das Urtheil im V. Bde des Pädag. Jahresber. S. 118.

Für den folgenden Band des Jahresberichts liegen bis jetzt an Neuigkeiten vor:

1) Chriſtliche Glaubens- und Sittenlehre nach Ordnung des lutheriſchen Katechismus. Von K. Materne. 2te Lief. Eisleben, Reichardt. 53. gr. 8. (S. 161—320). S. oben S. 36.

2) Geſchichte des Kirchenlieds und Kirchengeſangs. Von E F. Koch. Erſter Haupttheil. 3. Bd. 2te Aufl. Stuttgart, Belſer. 53. gr. 8. (XII u. 495 S.) S. oben S. 38.

3) Die Lehrſtücke der evangeliſch-unirten Kirche im Zuſammenhange. Ein Handbuch für den Confirmanden-Unterricht. Von L. Ideler, Pfarrer. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (118 S. 5 Sgr.)

4) Die Erklärung der chriſtl. Lehrſtücke für Confirmanden der evangeliſch-unirten Kirche. Von L. Ideler. Ebend. 53. 8. (51 S. 3 Sgr.)

5) Geſangbuch für chriſtliche Volksſchulen. Herausgegeben von Fr. Böhr, Lehrer in Bunzlau. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (196 S. 6 Sgr.)

6) Schulandachten. Geſänge und Gebete für chriſtliche Volksſchulen. Herausgegeben von F. Böhr. Ebend. 53. gr. 4. (VIII u. 224 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

7) Dr. M. Luther's kleiner Katechismus und Spruchbuch zu demſelben. Für Lehrer und Schüler. Herausgegeben von F. W. Theel, Lehrer zu Goſſow bei Bärwalde i. d. N. Unter Beihülfe von Diöceſan-Synodal-Verſammlungen der Provinz Sachſen umgearb., verb. u. vermehrt. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (166 S. 5 Sgr.)

8) Die Religion der Kindheit. Ein Leitfaden für Mütter u. Erzieherinnen zum erſten Religionsunterrichte. Nebſt einem poetiſchen Anhange religiöſen Inhalts. Berlin, Wohlgemuth. 52. 8. (114 S. 10 Sgr.)

9) Bibliſches Hiſtorienbuch für Volksſchulen von Dr. Ferd. Fiedler, Pfr. 3te Aufl. Leipzig, Dürr. 53. gr. 8. (VIII u. 216 S. 4 Sgr.)

10) Handbuch für Lehrer und Eltern zum erklärenden Durchfragen der bibliſchen Hiſtorien. Von F. Fiedler. 2te Aufl. Ebendaſ. 53. gr. 8. (VIII u. 527 S. 1 Thlr.)

11) Gebete für chriſtliche Volksſchulen. Von C. F. Brieger. 3te, verb. und mit Gebeten für die Feſtzeit ſtark vermehrte Aufl. Berlin, W. Schultze. 53. (102 S.)

12) Die gläubige Union. Ein Wort zu ihrer Vertheidigung bei dem ſymboliſchen Fortſchritt unſerer Zeit. Magdeburg, Heinrichshofen. 53. gr. 8. (40 S.)

Digitized by Google

13) Charakterbilder aus der heiligen Schrift im Zuſammenhange einer Geſchichte des Gottesreiches dargeſtellt und für Lehrer und Leſer des Bibelworts verfaßt von A. W. Grube. Erſter Theil: Das Alte Teſtament. Leipzig, Brandſtetter. 53. gr. 8. (XIV u. 426 S. 1½ Thlr.)

---

14) Deutſches Leſebuch für die oberen Klaſſen der Volksſchulen. Herausgegeben von G. Fleiſcher, Lehrer in Einbeck. Hannover, Ehlermann. 53. gr. 8. (VIII u. 408 S. 15 Sgr.)

15) Deutſches Leſebuch f. d. untern Klaſſen d. höhern Lehranſtalten. Herausg. von Dr. Ferd. Seinecke. Ebend. 53. gr. 8. (VIII u. 228 S. 10 Sgr.)

16) Handfibel für den Leſe- und Schreibunterricht. Herausgeg. von F. W. Theel, Lehrer zu Goſſow bei Bärwalde in d. N. 5te, unveränderte Aufl. Berlin, Wohlgemuth. 52. 8. (40 S. 3 Sgr.)

17) Leſebuch für einklaſſige Schulen, zuſammengeſtellt und herausgeg. von F. W. Theel. 3te, verb. u. bedeutend vermehrte Aufl. Ebend. 53. gr. 8. (VII u. 400 S. 10 Sgr. Partiepr. 8 Sgr.)

18) Deutſches Elementarbuch oder Leſeſtücke für mittlere Schulklaſſen. Mit beſonderer Rückſicht auf Stylübungen, Geſang und Heimathskunde ausgewählt und geordnet von W. Freier, Lehrer in Korritten bei Sternberg in d. N. Leipzig, Stolle. 53. gr. 8. (XVI u. 190 S. 7½ Sgr.)

19) Schreibleſefibel bearbeitet von Chr. Koſt, Lehrer in Wolfenbüttel. Erſte und zweite Stufe. Wolfenbüttel, Holle. 53. gr. 8. (94 S. 2½ Sgr.)

20) Neue deutſche Vorſchriften für Elementarſchulen von F. E. C. Müller. Ebend. qu. 4. (16 Bl.)

21) Deutſches Leſebuch für Bürger- und Töchterſchulen, ſo wie für untere Gymnaſialklaſſen. Herausgeg. von B. Bank, Waiſenhaus- u. Seminar-Inſpector zu Wolfenbüttel. Erſte Stufe. Ebend. 53. gr. 8. (XIII und 312 S. 7½ Sgr.)

22) Declamir-Buch für Schulen. Eine Muſterſammlung deutſcher Dichtungen behuf declamatoriſcher Vorträge herausgegeben von Dr. Theod. H. Schröder. 1. Theil. Ebend. 54. gr. 8. (XV u. 396 S.)

23) Erſtes Sprach- und Leſebuch für Volksſchulen. Ein Leſebuch für die zwei bis drei erſten Schuljahre. In drei Abtheilungen. Von G. Fr. Heiniſch u. J. L. Ludwig. 4te, verb. Aufl. Bamberg, Buchner. 53. gr. 8. (VII u. 132 S.)

---

24) Räthſelſchatz. Sammlung auserleſener Räthſel für die Jugend von Theophil Bittkow. Berlin, Bittkow. 16. (160 S. 10 Sgr.)

25) Immergrün. Alte und neue Erzählungen, Lieder und Sprüche für Kinder geſammelt von Chriſtoph K. Hornung. Ansbach, Gummi. 53. 8. (IV u. 92 S. 4 Sgr.)

26) Frau Holle und ihr Schützling. Ein Mährchen vom Meißnerberg. Für die Jugend erzählt von G. Moorburg. Caſſel, Vollmann. 53. kl. 8. (214 S.)

27) Illuſtrirte Kindererzählungen für Sommertage und Winterabende. Erſtes Heft: Die Seekönige. Nach dem Engliſchen von Aug. Härtel. Zweites Heft: Onkel Toms Hütte für Kinder. Nach dem Engliſchen von demſelben. Leipzig, Händel. 16. (à Heft 3 Bog. 4 Sgr.)

28) Die Hohenzollern. Eine Sammlung patriotiſcher Gedichte für Schule und Haus, herausgeg. von C. H. Berg, Rector in Stolp. Daſelbſt. Fritſch. 53. gr. 8. (XV u. 291 S. 25 Sgr. Partiepr. 20 Sgr.)

Digitized by Google

29) Mittheilungen über Jugendſchriften an Aeltern und Lehrer nebſt gelegentlichen Bemerkungen über Volksſchriften von Dr. Gg. W. Hopf, Rector der Handelsſchule in Nürnberg. 3te, ſorgfältig geſichtete u. erweit. Aufl. Fürth, Schmid. 53. 8. (156 S. cart. 10 Sgr.)

30) Schulzenhannchen oder das Freien auf dem Lande. Eine, das ganze Ehe- und Familienleben des Landmannes beleuchtende Volksſchrift, nach der Wirklichkeit gezeichnet von Gottf. M. Rocke. Leipzig, Reclam sen. 53. gr. 8. (IV u. 265 S.)

31) Ein Früling. Gedichte von Max Moltke. 3te, neu geſichtete Aufl. Berlin, Grieben. 53. 16. (XVI u. 158 S.)

---

32) Die Kunſt, Gedanken zu ſammeln und zu ordnen. Der praktiſchen Blätter aus der Schule für deutſche Schulen zweites Heft. Freiberg, Craz u. Gerlach. 53. gr. 8. (54 S. 6 Sgr.)

33) Die deutſche Wortbildungslehre. Zum Gebrauch in den höhern Lehr- und Fortbildungs-Anſtalten nach den vorzüglichſten Quellen bearbeitet von E. D. Bräſicke, Conrector. Berlin, Heymann. 53. gr. 8. (103 S.)

34) Die Satzlehre und Orthographie. Zum Gebrauch ꝛc. bearbeitet von E. D. Bräſicke. Ebend. 53. gr. 8. (96 S.)

35) Aufgabenſchatz zur Erlangung eines vorzüglichen Gedankenreichthums und eines muſterhaften Styls. Zum Gebrauch ꝛc. herausgegeben von E. D. Bräſicke. 53 gr. 8. (74 S.)

36) Anſchauungen und praktiſche Uebungen zur Bildung des deutſchen Styls für Gymnaſien, Realſchulen und Seminare. Mit Rückſicht auf K. F. Becker's ſtyliſtiſche Werke aufgeſtellt von F. E. Honcamp. 1. Theil: Allgemeine Stylübungen. Bielefeld, Velhagen u. Klaſing. 53. gr. 8. (XII u. 276 S. 25 Sgr.)

37) Sammlung aller gleich- und ähnlich lautenden Wörter der deutſchen Sprache. Zum Schul- und Hausgebrauch. Neuburg a. D., Prechter. 53. kl. 8. (150 S. 5 Sgr.)

38) Deutſches Sprach- und Leſebuch. Eine Sammlung ſprachunterrichtlich geordneter Uebungen, Muſterſätze und Leſeſtücke, mit ſachlichen, ſprachlichen und ſtyliſtiſchen Aufgaben von Gg. Heckmann, Lehrer a. d. h. Bürgerſchule zu Mannheim. Erſte Abtheilung. Mannheim, Löffler. 53. gr. 8. (XIV u 155 S. 11 Sgr.)

39) Daſſelbe. Zweite Abtheil. Eine Sammlung ſprachunterrichtlich geordneter Muſterſätze, proſaiſcher und poetiſcher Leſeſtücke, mit ſachlichen, ſprachlichen und ſtyliſtiſchen Aufgaben, zugleich als Grundlage zur deutſchen Satz- und Aufſatzlehre. Ebend. 53. gr. 8. (XII u. 396 S. 28 Sgr.)

40) Das deutſche Wörterbuch von J. u. W. Grimm, kritiſch beleuchtet von Dr. Dan. Sanders. Zwei Hefte. Hamburg, Hoffmann u. Campe. 52 u. 53. 8. (104 u. 232 S. 1 Thlr.)

41) Grundlagen für den deutſchen Sprachunterricht in der Volksſchule, aus der Wort-, Satz-, Rede-, Schreibe-, Leſe- und Aufſatz-Lehre für die Hand des Lehrers von K. L. Weitzel, Dekan in Kirchheim unter Teck. Stuttgart, Belſer. 53. gr. 8. (XII u. 123 S. 12 Sgr.)

42) Stoffe zu dem orthographiſchen und ſtyliſtiſchen Unterrichte in Volksſchulen, enth. drei verſchiedene Sammlungen Fabeln, Erzählungen,

Digitized by Google

Geſchäftsbriefe u. allerhand Aufſätze für's bürgerliche Leben. Von G. M. Kuhnt. Langenſalza, Schulbuchh. 53. 8. (140 S. 9 Sgr.)

43) Die Lehre von den Arten und Formen der Dichtung. Ein Leitfaden für höhere Schulen und zugleich ein Handbuch zum Selbſtunterricht von Dr. Timm, Gymnaſial-Oberlehrer zu Parchim. Halle, Schrödel u. Simon. 53. 8. (XIV u. 160 S. 20 Sgr.)

44) Kurzgefaßte deutſche Sprachlehre nach drei Stufen geordnet. Ein Lehr- und Lernbuch für die Jugend von Otto Schulze, Conrector zu Luckenwalde. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (102 S. 3½ Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

45) Hülfsbuch zum Unterricht in der deutſchen Sprache. Das Nothwendigſte aus der deutſchen Sprach- und Rechtſchreiblehre anſchaulich dargeſtellt und mit vielen Aufgaben zur Anwendung verſehen. Von F. K. Offinger, Lehrer. I. Bändchen: Vorbereitender Lehrgang. Bamberg, Buchner. 53. 8. (XXIV u. 96 S.)

---

46) Chemie. Für Schulen und zum Selbſtunterricht. Von A. Berthelt. Mit Abbildungen. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (106 S. 7½ Sgr.)

47) Analytiſcher Leitfaden für den erſten wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Naturgeſchichte. Bearbeitet von J. Leunis, Prof. in Hildesheim. 2s Heft: Botanik. Mit 410 Abbildungen auf 257 Holzſtöcken. Hannover, Hahn. 53. gr. 8. (VIII u. 152 S. 12½ Sgr.)

48) Das Vorzüglichſte aus der Menſchenlehre, Naturkunde, Geographie und Geſchichte für Schüler in den Oberklaſſen der deutſchen Schule; mit einem Anhange, welcher die Geographie und Geſchichte Bayerns enthält; von J. L. Ludwig, Cantor zu Bindloch. Bayreuth, Grau. 53. 8. (48 u. 19 S. 2 Sgr.)

49) Lehrbuch der Naturlehre für Volksſchullehrer zum Gebrauch an Seminarien und zum Selbſtunterricht von Dr. W. Erler, Seminarlehrer zu Berlin. Mit 170 Holzſchnitten. Berlin, Dümmler's Verlagsbuchhandlung. 53. gr. 8. (X u. 288 S.)

50) Die Naturkräfte im Dienſte des Menſchen. Vom Pfr. Fleiſchbauer. Zehnte Vorleſung: Die Meteore. Erſte Abtheilung: Die Feuer- und Lichtmeteore oder die Solar-Nebenringe. Mit 2 Tafeln Abbildungen. Langenſalza, Schulbuchh. 53. 8. (59 S. 7½ Sgr.)

51) Preußiſche Käfer, für die ſammelnde Jugend beſchrieben von Dr. Lentz, Gymnaſial-Oberlehrer. Mit 22 Abbildungen. Königsberg, Gräfe u. Unzer. 53. kl. 8. (50 S. cart. 10 Sgr.)

52) Grundriß der Naturlehre zum Behufe des populären Vortrags dieſer Wiſſenſchaft ausgearbeitet von G. H. F. Scholl, Dekan in Nürtingen. Mit 85 Holzſchn. 5te Aufl. Ulm, Wohler. 53. gr. 8. (VIII u. 138 S. 12 Sgr.)

53) Botaniſche Terminologie in ſechs lithographirten Tafeln. Jena, Hochhauſen. 53. Fol. (ſchwarz 7½ Sgr. colorirt 17½ Sgr.)

54) Leitfaden für die erſte Stufe eines auf die Bildung des Verſtandes gerichteten Unterrichtes in der Naturgeſchichte von Dr. G. H. O. Volger, Prof. in Zürich. Mit mehr als 1200 eingedruckten Holzſchnitten. Erſter Curs: Zoologie. Stuttgart, Rieger. 53. Lex. 8. (XV u. 188 S. 21 Sgr.)

Digitized by Google

55) Theoretiſch-praktiſche Anleitung zum geometriſchen Zeichnen, zur Schattenconſtruction und Perſpective. Mit einem Anhang, betreffend die Hülfsſätze aus der reinen Geometrie. Als Leitfaden beim Zeichnenunterricht ſowie zum Selbſtunterricht bearbeitet von R. Schmidt, Civil-Ingenieur ꝛc. Mit 16 lithographirten Tafeln in Mappe. 2te, gänzlich umgearbeitete u. verm. Aufl. Berlin, Jeanrenaud. 53. gr. 8. (XII u. 258 S. 1 Thlr. 20 Sgr.)

56) Landſchaften, methodiſch geordnete und lückenlos fortſchreitende Uebungen für junge Zeichner von H. Preusker, Zeichenlehrer am Seminar zu Waldenburg. Heft I. 2te Aufl. Langenſalza, Schulbuchh. qu. 4. (20 Bl. 10 Sgr.)

57) Thier-Studien. Fortſchreitende und angenehme Uebungen aus allen Klaſſen des Thierreichs für junge Zeichner. Von H. Preusker. Heft I. Ebend. qu. 4. (16 Bl. 9 Sgr.)

58) Normal-Zeichenbuch mit eingedruckten Vorzeichnungen von C. Meyer, Zeichenlehrer. Nr. 1—4. Wolfenbüttel, Holle. qu. 4. (à Heft 2 Bogen. 3 Sgr.)

59) Zeichenbüchlein, enthaltend 350 einfache Figuren und Bilder zum Nachbilden und zu Anſchauungs- und Sprechübungen. Mit einem Anhange der erſten Schreibübungen. Zum Gebrauche in Familien, Kleinkinder- und Elementarſchulen. Von S. Pfrängle. 2te, ſehr verm. Aufl. Donaueſchingen, Schmidt. 53. qu. 4. (24 S.)

---

60) Leitfaden der Geographie von Deutſchland von F. Auguſt Krumbacher, Lehrer zu Nürnberg. Daſelbſt, Kern. 53. gr. 8. (73 S. 4 Sgr.)

61) Geographiſche Mittheilungen über Europa, Aſien u. Afrika. Von C. Röber. Quedlinburg, Ernſt. 53. kl. 8. (VIII u. 364 S. 25 Sgr.)

62) Das Evangelium der Natur. Mannheim, Löffler. 53. 8. (191 S. 12 Sgr.)

63) Grundlinien der Handelsgeographie. Ein Leitfaden für Realſchulen von Dr. Gg. W. Hopf. Fürth, Schmid. 53. gr. 8. (VIII, 150 u. 139 S. 1 Thlr. 3 Sgr.)

64) Der Regierungsbezirk Merſeburg. Ein Handbuch für Lehrer bei dem Unterrichte in der Heimathskunde und auch für andere Freunde des Vaterlandes bearbeitet von F. E. Keller, Lehrer zu Delitzſch. 1s bis 3s Heft. Magdeburg, Fabricius. 53. gr. 8. (à 5 Bog. 7½ Sgr.)

65) Kleiner Schul-Atlas mit erläuterndem Text herausgegeben von einem Lehrerverein. Langenſalza, Schulbuchh. 53. kl. qu. 4. (9 Karten mit 28 S. Text. 7½ Sgr.)

---

66) Deutſche Geſchichten in Proſa und Poeſie den deutſchen Dichtern entnommen und den beſten Geſchichtſchreibern nacherzählt von Fr. Krumbacher, Lehrer zu Nürnberg. Daſelbſt, Korn. 53. gr. 8. (IV u. 288 S. 24 Sgr.)

67) Mythologie der Griechen und Römer, bearb. für höhere Töchterſchulen und zum Selbſtunterrichte von E. Maier. Hannover, Ehlermann. 53. gr. 8. (VI u. 181 S. 12 Sgr.)

Digitized by Google

68) Allgemeine Geſchichte für Bürgerſchulen, Seminarien und Selbſtunterricht. Von Dr. Theod. Tetzner, Schuldirector zu Langenſalza. 2 Bde. 4te, verb. u. bis zur neueſten Zeit fortgeführte Aufl. Leipzig, Dürr. 53. gr. 8. (X u. 404, IV u. 411 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

69) Kleine Weltgeſchichte für Bürger- und Gelehrtenſchulen. Von Fr. Röſſelt. 5te, verm. u. verb. Aufl. Leipzig, E. Fleiſcher. 53. gr. 8. (VI u. 194 S. 15 Sgr.)

70) Kurzer Leitfaden der allgemeinen Weltgeſchichte für Töchterſchulen und zum Privatunterricht für das weibliche Geſchlecht von Chr. Oeſer. 4te, durchaus verb. Aufl. Leipzig, Brandſtetter. 53. 8. (XIV u. 212 S.)

71) Chr. Oeſer's Weltgeſchichte für das weibliche Geſchlecht. I. Theil. Alte Geſchichte. 4te Aufl., neu bearb. unter Leitung und Mitwirkung von Prof. Dr. Gg. Weber in Heidelberg. Nebſt einem Titelkupfer. Leipzig, Brandſtetter. 53. gr. 8. (XVI u. 352 S. 1 Thlr.)

---

72) L. Kambly's Elementar-Mathematik. 1. Theil: Arithmetik und Algebra. 2te, verb. Aufl. 4. Theil: Stereometrie. Mit 4 Tafeln lithogr. Abbildungen. Breslau, Hirt. 53. gr. 8. (VIII u. 126 S., IV u. 76 S. à 12½ Sgr.)

73) Verſuch eines Curſus der Mathematik für höhere Lehranſtalten von F. Etienne. 1. Theil: Allgemeine Größenlehre. 1. bis 3. Curs. 2. Theil: Beſondere Größenlehre. 1. bis 3. Curs. Coblenz, Hergt. 53. gr. 8. (62, 64, 72, 33, 64 u. 64 S. à 7 Sgr.)

74) Lehrbuch der Handelswiſſenſchaft für Handelslehranſtalten von Dr. Brentano, Lehrer an der Gewerb- und Handelsſchule in Fürth. 1. Abth. Fürth, Schmid. 53. gr. 8. (XVI u. 116 S. 15 Sgr.)

75) Sammlungen von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra. Für Gymnaſien und Gewerbſchulen bearb. von Fr. Hofmann, Prof. der Mathem. am Gymn. zu Bayreuth. In drei Theilen. Bayreuth, Grau. 53. gr. 8. (VIII u. 169 S. 15 Sgr. — VI u. 205 S. 20 Sgr. — IV u. 312 S. 1 Thlr.)

76) Der Rechenſchüler in der Mittelklaſſe der Volksſchule. Von Chrſtph. Caſtelhun. 1s Bdchen: Die Grundrechnungen. Darmſtadt. Kern. 53. 8. (VI, 48 u. 6 S. Reſultate, 2½ Sgr.)

77) Der Rechenſchüler in der Oberklaſſe der Volksſchule. Von Chr. Caſtelhun. 2s Bdchen: Bruchrechnung. 3s Bdchen: Einheits- oder Schlußrechnung. Ebendaſ. 53. 8. (VIII, 38 u. 4 S. Reſultate; 52 u. 10 S. Reſultate. à 2½ Sgr.)

78) Rechenbuch nach dem Bedürfniſſe unſerer Zeit und nach den Grundſätzen des Denkrechnens in Verbindung mit dem Schnellrechnen. Bearbeitet für Nord- und Süddeutſchland und Frankreich von K. Klein, Lehrer in Bergzabern. Frankfurt a. M., Auffarth. 53. gr. 8. (VII u. 176 S. 21 Sgr.)

79) Aufgaben zur Zahlenrechnung für Bürger- und Volksſchulen bearbeitet von Aug. Kummer, Oberleutnant. 1s bis 3s Heft. Freiberg, Craz u. Gerlach. 53. 8. (64, 58 u. 55 S. à 4 Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

80) Reſultate dazu. Ebend. 53. 8. (91 S. 9 Sgr.)

81) Anleitung zur Zahlenrechnung. Von Aug. Kummer. Ebend. 53. gr. 8. (88 S. 10 Sgr.)

Digitized by Google

82) Denkrechnen. Algebraiſche Aufgaben aus der Sammlung von Beiſpielen, Formeln ꝛc. von Meier Hirſch. Von Ludw. Ratzlow, Lehrer in Metzow. Langenſalza, Schulbuchh. 53. 8. (100 S. 9 Sgr.)

83) Handbuch beim Kopfrechenunterricht. Zum Gebrauch für Lehrer. Von Ferd. Heuer, Lehrer zu Grasdorf. Hannover, Helwing. 53. 8. (VII u. 303 S. 17½ Sgr.)

84) Compendium der allgemeinen Arithmetik, beſtimmt für Schüler der mittleren Klaſſen der Gymnaſien, nach methodiſchen Principien entworfen von A. Steffenhagen und Dr. J. Heuſſi, Gymnaſial-Lehrer in Parchim. 1. Curſus: Elemente der Grund- und Rangoperationen. Leipzig, Brandſtetter. 52. gr. 8. (XI u. 406 S. 1½ Thlr.)

85) Exempelbuch dazu. Ebend. 53. gr. 8. (XIV u. 166 S. 20 Sgr.)

86) Praktiſche und zeitgemäß bildende Methode des Kopfrechnens in der Volksſchule; unter Berückſichtigung der ſlaviſchen Unterrichtsſprache und mit 343 ſtufenweiſe geordneten Muſterbeiſpielen. Von V. T. Kubiena, Realſchullehrer zu Mähr. Neuſtadt. Olmütz, Hölzel. 53. 8. (XVI u. 116 S. 10 S.)

87) Rechenbuch zum Schul- und Hausgebrauch. Eine nach den bewährteſten methodiſchen Grundſätzen bearbeitete prakt. Anweiſung zum Kopf- und Zifferrechnen, mit ſehr vielen Uebungsaufgaben. Von G. Fr. Heiniſch. 4. Theil. Bamberg, Buchner. 53. 8. (XII u. 170 S.)

88) Der Rechenſchüler. Methodiſch geordnete Aufgabenſammlung für den Rechenunterricht. Von H. L. Körting, Lehrer. 1. Theil. 2. Abtheil. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (XVI u. 100 S. 7½ Sgr. — VI u. 172 S. 6 Sgr.)

89) Die Buchſtabenrechnung und Lehre von den Gleichungen. Mit einer Sammlung von Aufgaben von F. Rummer, Prof. an der höhern Bürgerſchule zu Heidelberg. 1. Theil. 2te Aufl. Heidelberg, Groos. 53. gr. 8. (VI u. 279 S. 1 Thlr.)

90) Algebraiſche Aufgaben mit vollſtändigen Anſätzen, Auflöſungen und Proben. Von Joſ. Braun, Pädagogial-Rector in Montebaur. II. Abth. Coblenz, Hölſcher. 53. gr. 8. (160 S.)

91) Handbuch der Trigonometrie von Dr. A. Weiß, Rector an der Gewerbſchule zu Ansbach. Fürth, Schmid. 51. gr. 8. (XII u. 462 S. 1 Thlr. 25 Sgr.)

92) Die ebene Trigonometrie, bearb. von K. Koppe, Gymn.-Prof. zu Soeſt. 2te, gänzlich umgearb. u. durch Aufgaben vermehrte Aufl. Eſſen, Bädeker. 53. gr. 8. (VI u. 126 S. mit 5 Figurentafeln, geb. 16 Sgr.)

93) Erſter Unterricht in der Geometrie. Für Gymnaſien und Realſchulen von Dr. H. Zirndorfer. Mit eingedruckten Figuren. 2te, verb. u. verm. Aufl. Frankfurt a. M., Jäger. 53. 8. (VIII u. 62 S.)

---

94) Schul-Liederbuch, enthaltend ein-, zwei- und dreiſtimmige Lieder und Choräle, in der Tonbezeichnung von Thomaſcik, herausgeg. von C. Hartung und F. Schmidt. 1s Heft. Selbſtverlag. 8. (63 S. 5 Sgr.)

95) Der jugendliche Sängerchor für Schule und Kirche. Bearbeitet von H. Sattler. Blankenburg, Brüggemann. 53. 8. (108 S. 5 Sgr.)

96) Kirchenfried und Kirchenlied. Von G. Ch. H. Stip. Hannover, Rümpler. 53. gr. 8. (V u. 77 S.)

Digitized by Google

97) Waldvögelein. Sammlung beliebter Volksweiſen von Theophil Wittkow. 3s Heft. Berlin, Wittkow. 53. kl. 8. (32 S. 3 Sgr.)

98) Vier Lieder. Für vierſtimmigen Männerchor von Th. Wittkow. Ebend. gr. 8. (8 S. 3 Sgr.)

99) Praktiſche Chorgeſangſchule von H. M. Schletterer. Zweibrücken Ritter. gr. 8. (II u. 46 S.)

100) Die gebräuchlichſten rhythmiſchen Choralmelodien, herausgegeben für Schulen. Osnabrück, Rackhorſt. 53. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

101) Liederbuch für Mädchenſchulen. Herausgegeben von Selmar Müller. 3s u. 4s Heft. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (138 S. 4 Sgr. 70 S. 3 Sgr.)

102) Rhythmiſche Choräle zweiſtimmig für Schule und Haus, von J. A. Seitz, Muſikdirector in Reutlingen. 6te Aufl. Daſelbſt, Kurtz. kl. 8. (32 S.)

103) Lebensfrühling. Kinderlieder von K. Enslin, für Schule und Haus ein-, zwei- und dreiſtimmig componirt von Bened. Widmann. Bevorwortet von E. Hentſchel. Leipzig, Merſeburger. 53. (32 S. 1½ Sgr.)

---

104) Das menſchliche Bewußtſein, wie es pſychologiſch zu erklären und pädagogiſch auszubilden ſei. Eine gekrönte Preisſchrift von F. Dittes. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (66 S. 7½ S.)

105) Die Lehre vom Bewußtſein in ihren pädagogiſchen und didactiſchen Anwendungen. Eine gekrönte Preisſchrift von O. Börner. Freiberg, Wolf. 53. gr. 8. (107 S.)

106) Fräulein Rothe und ihre Zöglinge. Ein Buch für Mütter, Erzieherinnen und für die weibl. Jugend. Von Marie Schmidt. Leipzig. Brockhaus. 52. gr. 8. (XII u. 406 S.)

107) Volkspädagogik, d. h.: Allgemein verſtändliche Erziehungslehre nach den Grundſätzen der katholiſchen Kirche. Von J. H. van der Kamp. Münſter, Coppenrath. 53. gr. 8. (XV u. 314 S.)

108) Lehrbuch der pragmatiſchen Pſychologie oder der Seelenlehre in der Anwendung auf das Leben. Von Dr. E. Beneke. Berlin, Mittler u. Sohn. 53. gr. 8. (VII u. 180 S.)

109) Archiv für die pragmatiſche Pſychologie. Herausgegeben von Dr. E. Beneke. Jahrgang 1853. Ebendaſelbſt. gr. 8. (32 Bg. 2 Thlr. 20 Sgr.)

110) Unſere Kinder und ihre Erziehung. Reden eines Seelſorgers von J. D. Schwarz. 2s Heft. Rudolſtadt, Fröbel in Comm. 53. gr. 8. (S. 93—184. 12 Sgr.)

111) Grundſätze und Lehren vorzüglicher Pädagogen von Locke an bis auf die gegenwärtige Zeit, zur Förderung gründlicher Kenntniß der Pädagogik dargeſtellt von J. L. Ludwig. Bayreuth, Grau. 53. gr. 8. (XXVII u. 512 S. 1⅔ Thlr.)

112) Pädagogiſche Mittheilungen aus dem Gebiete der Schule und des Lebens. Mit beſonderer Rückſicht auf die Bildung und Fortbildung der Volksſchullehrer, für dieſe, ihre Leiter und Freunde herausgegeben von L. Kellner. Eſſen, Bädeker. 53. gr. 8. (¼ Thlr.)

Digitized by Google

113) Pädagogiſche Studien. Ein Leſe-, Lehr- und Bildungsbuch für Volksſchullehrer-Seminarien und junge Volksſchullehrer. Von Dr. Th. Ed. Keyſer, Seminardirector in Sondershauſen. Leipzig, E. Fleiſcher. 53. gr. 8. (XV u. 504 S.)

114) Die Kirche und Schule in Nordamerika. Ueberſichtlich beſchrieben von Dr. Herm. Wimmer. Leipzig. R. Hoffmann. 53. gr. 8. (VIII u. 368 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

---

115) Das Jugendfeſt in Camburg am 23. Septbr. 1852. Nach ſeiner Vorbereitung und wirklichen Ausführung als Muſter für ähnliche deutſche Spiel-, Jugend- und Volksfeſte. Von Joh. Stangenberger. Naumburg, Merzyn. 52. 8. (60 S. 7½ Sgr.)

Druck der Hofbuchdruckerei zu Altenburg.

Digitized by Google

Digitized by Google

3 2044 030 121 255

Digitized by Google

Digitized by Google